

قام الطالب بتصحيح ما أبدته اللجنة من الإفظاء
دا محمد بن عبد الله

د. محمد بن عبد الله

د. محمد بن عبد الله

د. محمد بن عبد الله

د. محمد بن عبد الله

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية الدعوة وأصول الدين
قسم الدراسات العليا
فرع الحقيقة

الغزو الفكري في مناهج التعليم في السودان أهدافه ووسائله وآثاره في الحقيقة والإخلاق

رسالة مقدمة لنيل درجة التخصّص العليا
الدكتوراه

اعداد الطالب

عبد الله عبد الحي أبو بكر

اشراف الأستاذ الدكتور

محمود أحمد خفاجي

المجلد الاول

١٤١٢ هـ - ١٩٩٢ م



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَىٰ أَوْلِيَاءَ بَعْضُهُمْ
 أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ
 الظَّالِمِينَ ﴿٥١﴾ فَتَرَى الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ يُسْرِعُونَ فِيهِمْ
 يَقُولُونَ نَخْشَىٰ أَنْ تُصِيبَنَا دَآئِرَةٌ فَعَسَىٰ اللَّهُ أَنْ يَأْتِيَ بِالْفَتْحِ أَوْ أَمْرٍ
 مِّنْ عِنْدِهِ فَيُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا أَسْرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ نَادِمِينَ ﴿٥٢﴾

سورة المائدة

بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ
 عَلَى الْبَاطِلِ فَيَدْمَغُهُ فَإِذَا هُوَ زَاهِقٌ وَلَكُمْ الْوَيْلُ مِمَّا تَصِفُونَ

سورة الانبياء

قَالَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ :

« أَوْثَقُ عَرِيٍّ الْإِيمَانِ الْمَوْلَاةُ فِي اللَّهِ وَالْمُعَادَاةُ فِي اللَّهِ
وَالْحُبُّ فِي اللَّهِ وَالْبُغْضُ فِي اللَّهِ » .

« حديث حسن »

وَقَالَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ :

« لَا يَحْقِرُ أَحَدُكُمْ نَفْسَهُ » قَالُوا : يَا رَسُولَ اللَّهِ ! كَيْفَ يَحْقِرُ أَحَدُنَا
نَفْسَهُ ؟ قَالَ : « يَرَى أَمْرًا ، يَلَهُ عَلَيْهِ فِيهِ مَقَالٌ ، ثُمَّ لَا يَقُولُ فِيهِ .
فَيَقُولُ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ ، لَهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ : مَا مَنَعَكَ أَنْ تَقُولَ فِي كَذَا
وَكَذَا ؟ فَيَقُولُ : خَشْيَةُ النَّاسِ . فَيَقُولُ : فَإِيَّايَ ، كُنْتَ أَحَقَّ
أَنْ تَخْشَى » .

« اسناده صحيح » .

بسم الله الرحمن الرحيم
ملخص رسالة دكتوراه عن (الغزو الفكري في مناهج التعليم في السودان)
الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وصحبه ومن والاه وبعد :-

قد اشتملت الخطة بعد المقدمة على تمهيد وأربعة أبواب وخاتمة .
تناول التمهيد : مفهوم المنهج ، وحالة التعليم في السودان قبل الغزو الفكري .
وتحدث الباب الأول عن الأهداف والوسائل والأساليب ، التي إتبعته في الغزو الفكري ، عبر مناهج التعليم ، في عهد أسرة محمد علي ، والاحتلال البريطاني .
وأبان الباب الثاني : دور الأنظمة التي تعاقبت على سدة الحكم في السودان في تغريب المناهج ، والتمكين للمدارس الكنسية ، وورد في ختامه نماذج (من الغزو الفكري في المقررات الدراسية) .
وتناول الباب الثالث : أثر الغزو الفكري في التعليم على العقيدة والأخلاق في المجتمع السوداني .
والتصير الحديث في الباب الرابع والآخر : على معالم المنهج على ضوء العقيدة الإسلامية .
أما الخاتمة : فقد اشتملت على أهم النتائج التي توصل اليها ، والتي منها :
أولاً : أهم أساليب الغزو الفكري التي مورست عبر المناهج في السودان :

- ١ - الاعتماد على معلمين تأثروا بالغرب وتشربوا فكره ، وهالهم تقدمه وحضارته .
 - ٢ - احتكار المؤسسات التعليمية الحديثة للعمالة ، دون المؤسسات الدينية التي كانت قائمة
 - ٣ - إطلاق يد أنبيثات التبشيرية المسيحية ، وتقديم العون اللازم لها وإعفاؤها من الضرائب
 - ٤ - إنشاء كلية خردون التذكارية تخليداً لذكرى الجنرال خردون ، وتدريباً للكوادر المستفيدة
 - ٥ - تلتين الجنوبيين أن الإسلام ماحر إلا نوع من الإستعمار والإستعباد .
 - ٦ - تطبيق التجارب ذاتها التي أجريت في المجتمعات الأخرى الغربية في التعليم .
 - ٧ - مطالبة الطائفتين المسلمات بالمدارس الكنسية بأداء شعائر غير الدين الإسلامي .
 - ٨ - حل جامعة أم درمان الإسلامية قمة التعليم الديني في السودان .
- ثانياً : الآثار التي خلفتها هذه الهجمة الشرسة :

- (أ) التمكين للطرق الصوفية أدى إلى مخاظة عقائد الناس وأعمالهم ، ورواسب وخرافات وأعراف جاهلية ، وأصبحت مقياس التدين تقاس بالنولاء للطائفة .
 - (ب) فصل الأخلاق عن النظام التربوي وعن التعليم .
 - (ج) ظهور حركات واتجاهات معادية للإسلام ، مناقضة للعقيدة .
- ثالثاً : المنهج المقترح للتعليم على ضوء العقيدة الإسلامية :
- ١ - القرآن الكريم والسنة المطهرة وما يحتويان من حكمة وتشريع ومعاملات ... الخ هي العناصر الجوهرية لنوع العلم الأسمى ، الأساس الذي ينبغي أن تقوم عليه الجوانب التربوية الأخرى .
 - ٢ - الاهتمام بوسائل الإعلام المختلفة كأحدى وسائل التربية التي تحتاج إلى توجيه وإلى تبصير وتوضيح .
 - ٣ - المجتمع المسلم الذي تملوه العقيدة الإسلامية ، وتجمله الأخلاق الكريمة وترفع فيه الشعائر الدينية الإسلامية ، حر البيئة النصحية للنعم المؤسسات التربوية التعليمية .
 - ٤ - تحفيز المبعوث بالعقيدة والثقافة الإسلامية ، ضد الإنكار المنحرفة في تلك البلاد .
- وختمت الخاتمة بتوصيات ومقترحات .

والله اعلم ،،،

عميد كلية الشريعة وأصول الدين

المشرف

الطالب

د. علي بن نعيم العلواني

عبد الله عبد انهي أبو بكر أ. د. محمود أحمد خفاجي

إهداء ..

* إلى الذين أدعولهما في كل صلاة :

« رب اغفر لي ولوالدي .. » « رب ارحمهما كما ربياني صغيراً » .

والدي الكبير نعمه الله بجمته وأنزل عليه شآبيب رضوانه وأسكنه
حبوحة جنته .

والدي الحنون التي ما فتئت تدعوني بالسداد والتوفيق . أمد الله
في حياتها وأثرها .

* إلى زوجتي التي بذلت وأعطت وضحت بالكثير ، فكانت خير معين
في خلا سنوات الدراسة .

* إلى أبنائي ، ابنائي محمد ، حذيفة ، خالد وسهيلة ، انبئتم
الله نبأاً حسناً .

* إلى الباحثين عن تفرغ يسدون بها في خدمة هذه الأمة .

* إلى الذين يجاهدون اليوم من أجل كلمة لا إله إلا الله محمد رسول الله .

إليهم جميعاً أقدم هذا البحث المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

(ج)

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا إلى الحق ، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله ،
والشكر موصولاً لخالق الأرض والسموات ، الذي وعد الشاكرين بالمزيد ، بقوله:
﴿ لئن شكرتم لأزيدنكم ﴾ (١) . فله الحمد والشكر ، أولاً وآخراً ،
أنّ وفّقني لإتمام هذا البحث .

فأسأله سبحانه وتعالى ، أن يجعله عملاً صالحاً مقبولاً ، وأن ينفعني
به ، وسائر المسلمين ، إنّه سميع قريب مجيب الدعوات .
وبعد :

فإذا كان شكر الله عز وجل ، واجباً على المسلم ، فكذلك شكر الناس
لقوله - صلى الله عليه وسلم - : " إنَّ أشكر النَّاسِ لله عزَّ وجلَّ ، أشكرهم
للنَّاسِ " (٢) ، وقوله : " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " (٣) .
ولهذا فإنني أتقدم بالشكر الجزيل ، والعرفان بالجميل ، لكل من كان
له عليّ فضل بعد الله في انجاز هذه الرسالة ، وأخصُّ بالشكر :-

القائمين على إدارة جامعة القرآن الكريم ، والدراسات الإسلامية بالسودان ،
لما هياؤا لي وزملائي من شرف الابتعاث لهذا البلد الأمين ، وأتوجه بالدعاء ،
إلى أن يتغمّد الله أستاذنا الدكتور يوسف حامد العالم " مؤسس جامعة القرآن
الكريم " أسكنه الله فسيح جناته مع الصديقين والشهداء ، كما أتوجه بالشكر
الجزيل للدكتور أحمد على الامام مدير جامعة القرآن الكريم والدراسات الإسلامية
لما قدمه لي من عون ، جزاه الله عني خير الجزاء .

(١) سورة إبراهيم الآية (٧)

(٢) مسند الإمام أحمد ج ٥ ، ص ٢١٢ .

(٣) مسند الإمام أحمد ج ٢ ، ص ٢٥٨ .

(د)

كما أشكر القائمين على إدارة جامعة أم القرى ، بمكة المكرمة ، لحسن استقبالهم ، لي ، ولزملائي ، وتذليلهم الصعاب التي تعوق طريقنا فسي تحميل العلم .

كما أتقدم بوافر الشكر ، وعظيم التقدير ، لسعادة أستاذي ، الأستاذ الدكتور محمود أحمد خفاجي ، المشرف على هذه الرسالة ، لما حباني به من عطف سخي ، ورعاية صادقة ، ولما قدّم لي من وقته ، وعلمه ، وخبرته حيث كنا نقضي الساعات الطوال - في الجامعة ، والبيت ، والحرم - ، دون ملل منه أو كلال . وقد كان لدقته العلمية ، وملا حظاته ، وتوجيهاته ، التي لولاها لتشعب الدرب ، وطال الزمن في البحث ، أبلغ الأثر في انجاز هذا العمل المتواضع ، فله مني كل الشكر والتقدير ، سائلاً الله عز وجل أن يجزيه عني ، وعن خدمة العلم وطلابه ، خير الجزاء ، وأن يبارك له في وقته ، وعلمه وعمره ، إنه ولي ذلك والقادر عليه .

كما لا يفوتني أن أذكر بالعرفان ، أولئك النفس الكريم من الأساتذة الفضلاء ، والإخوة الأعزاء ، الذين قدموا لي عونهم ، سواء أكان ذلك بترجمة نص ، أو تصوير كتاب ، أو ابداء نصيحة ، أو ملاحظة ، وأخص بالذكر الأساتذة : الدكتور بشير حاج التوم ، وزير التربية السوداني في عهد الحكومة الانتقالية ، والأستاذ عبد الدائم عنبر ، والأستاذ الأمين صالح أبو اليمــن والدكتور بدر الدين يوسف ، والدكتور عبد المجيد الطيب ، والدكتور محمد علي موسى ، والأستاذ عز الدين الشيخ ، الأساتذة بجامعة أم القرى . والدكتور إبراهيم آدم إسحاق ، نائب مدير جامعة الفاتح من سبتمبر ١٩٦٠ ، والدكتور عبد الباقي محمد أحمد كبير ، والدكتور أحمد سعد مسعود ، والدكتور عبد الله حمدنا الله

والدكتور الفاتح بركات ، والأستاذ أحمد إبراهيم الغزالي ، والأستاذ محمود بشير
والأستاذ إبراهيم محمد أحمد سوار ، والأستاذ محمد أحمد آدم ، والأستاذ سيد أحمد
محمد أحمد ، والأستاذ علي عبد الله إدريس ، والأستاذ عيسى إبراهيم عبد الله
والأستاذ يوسف أحمد حسن ، والأستاذ جاد كريم عبد القادر ، والأستاذ عبد الرحمن
إسماعيل إسحاق ، والأستاذ علي آدم إسحاق ، والأستاذ محمد آدم بخيت .

كما لايفوتني أن أسدى أجزل الشكر للقائمين على المكتبة المركزية
ومكتبة مركز البحث العلمي ، بجامعة أم القرى ، وكذلك القائمين على اظلة معهد
بخت الرضا وعلى رؤسهم الاستاذ / حسين بيومي السائح ونائبه الأستاذ عثمان
عبد المجيد والأستاذ الحاج برى رئيس شعبة التربية وعلم النفس، والأستاذ محمد
عبد الرحيم باسان رئيس شعبة التربية الإسلامية ، والأستاذ الجيلي أبو بكر
محمد سعيد المدير العام لمعاهد التأهيل التربوى بالسودان ، والأستاذ عوض إسماعيل .
والقائمين على دار الوثائق المركزية بالخرطوم وأخص منهم الأستاذ عثمان
والأستاذة مريم خيرى . والقائمين على إدارة المركز الإسلامى الإفريقى ، وأخص
منهم الدكتور عبد الرحيم علي مدير جامعة أفريقيا، والأستاذ محمد الخير
عبد القادر رئيس قسم البحوث والنشر بالمركز الإسلامى الإفريقى، والأستاذ وداعة
محمد الحسن ، والقائمين على إدارة منظمة الدعوة الإسلامية ، وعلى رأسها
أمينها العام الأستاذ مبارك قسم الله زايد ، ومديرها الدكتور الأمين عثمان
ونائبه الأستاذ عبد السلام سليمان والأستاذ شرف الدين مختار ، والأستاذ عبد الله
مكي ، مندوب الندوة العالمية للشباب الإسلامى بالخرطوم .

كما لايفوتني أن أذكر بالعرفان الأستاذ يوسف بخيت ، مدير مكتب
وزير التربية والتعليم بالخرطوم ، والأستاذ صلاح الدين محمد علي مصطفى

(و)

مدير قسم التعليم الشعبي والخاص برئاسة وزارة التربية والتعليم ، والأستاذ
مبارك يحي عباس أمين عام اللجنة الوطنية لليونسكو .

أشكرهم جميعاً لتجاوبهم ، وافادتهم ، وتشجيعهم ، وتسهيل البعض
منهم لمهمتي في تصوير المستندات العامة والخاصة وغيرها .

وأخيراً الشكر لكل من أعان بمرجع أو أسدى إليّ توجيهاً ، أو كلمة
نصح ، أو أبدى استعداداً لتقديم أى عون لاتمام هذا العمل ولم يرد اسمه
سهواً في هذه الأسطر ، والله أسأل أن يجزى الجميع خير الجزاء ، وأن يوفقنا
لما يحبه ويرضاه ، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد سيد الأولين والآخريين
المبعوث رحمة للعالمين وآله وصحبه أجمعين .

سبحان ربك رب العزة عما يصفون ، وسلام على المرسلين ، والحمد
لله رب العالمين .

القصة

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة :

إِنَّ الْحَمْدَ لِلَّهِ نَحْمَدُهُ وَنُسْتَعِينُهُ وَنُسْتَعِذُّ بِهِ ، وَنَسْتَغْفِرُهُ ، وَنَتُوبُ إِلَيْهِ ،
ونعوذ بالله من شرور أنفسنا . وسيئات أعمالنا ، من يهده الله فلا مضل له
ومن يضلل فلا نجاد له ولما مرشدا ، وأشهد أن لا اله إلا الله ، وحده لا شريك له ،
وأشهد أن سيدنا محمداً عبده ورسوله ، صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه
ومن سلك سبيله ، واهتدى بهديه إلى يوم الدين .

وبعد :-

فلقد اقتضت سنة الله في أرضه ، وحكمه بين خلقه ، أنه لا يخفى
قوماً بعد إذ رفعهم ، إلا بما كسبت أيديهم ، ولا يغير بعد ما بهم حتى يغيثوا
ما بأنفسهم .

قال تعالى : ﴿ وما أمابكم من مصيبة فيما كسبت أيديكم . ويعرفو
عن كثير ﴾ (١) .

وقال : ﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ ﴾ (٢)

وهذا ما حدث بالأمّة الإسلامية ، حين بعدت عن كتاب ربها ، وسنة رسولها
وحاولت الأخذ من غير هذين النبعين الصّافيين الأصيلين ، انبهاراً بالغرب العلماني
الذي أوتي شيئاً من التفوق الحضاري على أساس مادي ، وبالشرق الشيوعي الذي رفع
راية الاشتراكية " العلمية " والتي أراد الله لها أن تنهزم على أيدي
زعمائها ، ومفكرها ، وأصبحت هشيماً تذروه الرياح ، كأن لم تغن بالأمس .

(١) سورة الشورى الآية (٣٠)

(٢) سورة الرعد الآية (١١)

وقد جرّ هذا الأخذ الأعمى المسلمين بعد ذلك أن ينقلوا من غيرهم ،
 فينقلون الغث والسمين ، بل ينقلون الغث أكثر مما ينقلون السمين ، وهكذا
 رأينا كيف أخذت البعثات الخارجية ، بزخارف المدنيات الغربية والشرقية
 الشيوعية ، وفسادها دون أخذ بلبابها ، وكان هذا التقليد ، وتلك المحاكاة
 من أسباب الانهزام ، والتفكك والتفرقة والتخلف عن مواكبة العصر ، فيما وصل
 إليه من أبحاث علمية تجريبية .

تمّ هذا بتخطيطٍ أثيمٍ بعد أن أيقن الغرب والشرق ، أنّ دولة الإسلام مهما
 ضعفت ، فإنهم لن يستطيعوا النيل منها ، ومن أمتها حتى ينالوا أولاً من
 عقيدتها ، وفكرها .

فكان الاستشراق وكان التبشير ، وكانت مهمة كلّ من الطائفتين تدخل
 في الأخرى ، بل هما كما يذكر أحد الكتاب المعاصرين : " وجهان لعملة واحدة
 وهما متكاملان : الأول في ميدان التربية ، والثاني في ميدان الثقافة ، والمهمة
 مشتركة ، يقدم الاستشراق الشبهات والسموم ثم تجيء وسائل التبشير الظاهرة
 والخفية ، فتنتشر هذه الشبهات في أفق الفكر الإسلامي ، سواء عن طريق
 مناهج التعليم ، أو المذاهب ، والأيدولوجيات المطروحة للدراسة والبحث فـ في
 مجال الصحافة والثقافة ، وقد تخفّف التبشير من أسلوبه القديم في الدعوة
 الجهرية إلى عمليات التنمير ، ولكن ذلك لم يكن إلا خطوة لإحكام عمله بالتخفي
 وراء أساليب التربية والثقافة .

ويظهر هذا إذا عرفنا أن صلة الاستشراق بالتبشير قديمة جداً ، فقد

(١) أنور الجندی ، الإسلام في وجه التغريب ، دار الاعتماد ، بدون تاريخ ، ص ١١

كان الاستشراق في الفترة الأولى من مخطط لويس (١) عام ٥١٥ هـ - ١٢٤٦ هـ الموافق ١١٢١ م - ١٨٣٠ م ، يضع السموم . وفي الفترة من عام ١٢٤٦ هـ - ١٣٣٧ هـ - الموافق ١٨٣٠ - ١٩١٨ م

(١) ظهر هذا المخطط الخطير ، بعد فشل الصليبيين في حملاتهم المتوالية على الشرق الإسلامي ، يلقي الضوء على تحوّل الصليبيين من الغزو العسكري ، إلى الغزو الفكري ، وظهرت وثيقة بهذا الشأن " تتضمن وصية (القديس) " لويس " ملك فرنسا وقائد الحملة الصليبية السادسة ٦٤٦ هـ التي انتهت بالفشل والهزيمة ، ووقوع " لويس " في أسر المصريين في مدينة المنصورة ، وقد بذل الملك " لويس " فدية عظيمة للخلاص من الأسر وبعد أن عاد إلى فرنسا أيقن أنه لا سبيل إلى النصر والتغلب على المسلمين عن طريق القوة الحربية ، لأنّ تدنيهم بالإسلام يدفعهم للمقاومة والجهاد ، وبذل النفس في سبيل الله لحماية ديار الإسلام ، وصون الحرمات ، والأعراض به ، والمسلمون قادرون دومًا للانطلاق من عقيدتهم إلى الجهاد ، ودحر الغزاة . وأنه لا بد من سبيل آخر ، وهو تحويل التفكير الإسلامي ، وترويض المسلمين عن طريق الغزو الفكري ، بأن يقوم العلماء الأوربيون بدراسة الحضارة الإسلامية ، ليأخذوا منها السلاح الجديد الذي يغزون به الفكر الإسلامي ، وهكذا تحولت المعركة من ميدان السلاح إلى معركة في ميدان العقيدة ، والفكر ، بهدف تزييف عقيدة المسلمين الراسخة التي تحمل طابع الجهاد ، وتدفع المؤمنين إلى الاستشهاد .

د . علي جريشة ومحمد شريف الزبيق ، أساليب الغزو الفكري للعالم الإسلامي ، دار الاعتصام ، الطبعة الأولى ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ١٩ .

كان التبشير يجتاح البلاد الإسلامية عن طريق الإرساليات التي كان نفوذها داخلياً في نفوذ الامتيازات الأجنبية ، ولها مناهج دراسية قائمة على النيل من الإسلام ، وتاريخه ولغته وعقيدته ، وإذابة الأجيال الجديدة في سموم الغرب وتنظيم تاريخه ، واحتقاره لأُمته ، ودينه . ومن هذه الأجيال جاء القادة والوزراء ، الذين سيطروا في ظل حكومات الاستعمار والاحتلال ، والذين أخذوا مناهج التعليم التي وضعتها معاهد الإرساليات ، فجعلوها مناهج للمدارس الوطنية . (١)

ومن هنا تبرز صلة الاستشراق والتبشير والاستعمار الذي يرى هو الآخر أنَّ المفهوم الإسلامي السليم ، يعطى المجتمع الإسلامي قوة تحول بينه وبين ما يريد .

" بل يرى كثير من الباحثين أنَّ الاستشراق تولّد من الاستعمار والتبشير " (٢).

من هذه الأبواب الثلاثة : التبشير ، والاستشراق ، والاستعمار ، نفذ ضمن مأنفذ إلى العالم الإسلامي ، غزو تربيوي تعليمي ثقافي خطير استهدف أعز ما تملك هذه الأمة ، استهدف دينها ، ومثلها وأخلاقيها ، سعى جاهداً إلى تزييف العقيدة الإسلامية ، وامتصاص مافيها من قوة وجهاد وإيمان ، حتى أنه وصل الأمر بالاستعمار في بعض البلاد الإسلامية أن حرّم تفسير آيات الجهاد ، وعدّ ذكره فضلاً عن فعله من أعظم الذنوب ، وهو عندهم - أي الجهاد - آية الهمجية والتعصب الديني ، بل لقد ورد في صحيفة فرنسية عثر عليها الشيخ محمد حبيب الله الشنقيطي - رحمه الله - في مدينة المشربة قسم وهران من الجزائر ، نص جاء

(١) انظر: أنور الجندی ، الإسلام في وجه التغريب ، مرجع سابق ، ص ١١

(٢) انظر: د . على جريشة ، أساليب الغزو الفكري ، مرجع سابق ، ص ٢٠

فيه : " أَنَّ الإِذْنَ بتدريس علوم الدين ، مَقِيدٌ بَأَن المدرس لا يفسر أى آية أو حديث يدل على الجهاد ، وَأَنَّ لا يَدْرُس شيئاً من أبواب الجهاد في كتب الفقه " (١) بل وجدنا " شامير " رئيس حكومة العدو الإسرائيلي في مؤتمر مدريد الأخير للسلام يناشد الدول الإسلامية والعربية في المؤتمر ، بعدم إثارة ذكر الجهاد ، وكان الأدهى والأمر من هذا أَنَّ بعض الدول التي اشتركت في المؤتمر الإسلامي الأخير ، اعترضت على كلمة الجهاد ، وأصرت على أن لا تكتب ، وأن يكتب مكانها ، الكفاح ، بل اعتبرها بعضهم كلمة عنصرية ، ولا أدري مامعناها !! .

ولا حول ولا قوة إلا بالله .

وكان من بين تلك الدول الإسلامية التي استهدفت ، السودان ، لموقعه المتميز من حيث وسطيته ، وعروبة غالبية سكانه ، وتدينهم بالإسلام حيث تبلغ نسبة المسلمين فيه ٨٥٪ (٢) ، وقد نال من الغزو النميب الأوفى ، وقد كان ذلك ضمن الأسباب التي حدثت بي ، ودفعني إلى الكتابة في هذا الموضوع :

" الغزو الفكري في مناهج التعليم في السودان " للتنبيه على الخطر الخادق بالأمّة من جراء تطبيق المنهج الغربي الوافد الذي سعى الاستعمار البريطاني إيان حكمه للسودان سعيًا جادًا إلى مسح شخصية الإنسان السوداني من خلال حرب تبشيرية تنميرية ضارية ، اتخذت طرقًا مختلفة للتأثير على الأجيال الناشئة ، وكسب اعجابهم ، وحماستهم للغرب المسيحي ، وبذلك يُظهر أمامهم تخلف الإسلام والمسلمين ، ما يقلل من ثقتهم بالمدنية والثقافة الإسلامية ، وقد بهيئ أذهانهم ، وتكوينهم للاعتماد على الغرب المسيحي والإيمان به ، وتقليده تقليدًا أعمى في الأكل والملبس والمعتقد - كما حصل - .

(١) أنور الجندي ، الإسلام في وجه التعريب ، مرجع سابق ، ص ١٠
(٢) انظر : ملحق مجلة الدعوة السعودية الخاص بمؤتمر القمة الإسلامي الثالث ، ص ٢٥

❖ **ثانياً :** لقد قَوَّى هذا عندي ، ما آمنت به منذ أن التحقت بالجامعة أن تخصص العقيدة ، لابد أن يقوم بمواجهة الغزو الفكري ، المتمثل في التيارات الإلحادية العصرية ، في ميادينها المختلفة ، ولقد زاد إيماني بهذه الفكرة أكثر ، مالفت نظري من الفراغ الخطير في الفكر الإسلامي المعاصر في التعليم ، وأساليبه ، وما يواجهه من تيارات الحادية ، متنوعة ومتشعبة ظاهرة ومنتشرة ، أشكال متعددة من الإلحاد الخفي ، والظواهر تسرى في ثقافة عصرنا ، وإزاء هذا وجدت نفسي تتوق إلى خوض هذا الغمار الشاق في ميدان التربية والتعليم ، وما فيها من نزوع إلى الإلحاد في بعض مقرراتها ، خصوصاً وأن الأمر يتعلق بأطفال وشباب الغد الذين هم قادة الأمة ، والذي يجب أن يعنى بهم عقائدياً منذ المغر . فاستخرت الله تعالى في أن أقوم بالمساهمة في هذا الميدان ، وشجعتني على ذلك أساتذة فضلاء من أبناء وطني الذين كانوا يتوقون إلى مثل هذا العمل خصوصاً ، وأنهم يعملون في هذا الميدان .

❖ **ثالثاً :** لما كان قطاع التربية والتعليم ، يعج بمتناقضات تخالف المحوة الإسلامية التي بدأت تعم البلاد ، والأسلمة التي شملت كثيراً من المؤسسات والمرافق الحكومية ، بل الحياة بأسرها - لما كان الأمر كذلك - رأيت المساهمة في دفع عجلة المحوة ، بمتابعة منهج التربية والتعليم ، وتبيين بعض جوانب الغزو الفكري الذي داخله ، وران على مناهجه ، مما لا يتفق والعقيدة الإسلامية .

وقد أيد هذا الموضوع ، والح على التسجيل فيه منظمة الدعوة الإسلامية بالسودان ، بناء على خطابها رقم ١٠٧/م/م بتاريخ ١٧/٤/١٤٠٧هـ ، الموجه

إلى رئيس قسم الدراسات العليا بجامعة أم القرى بمكة المكرمة . (١)

ولقد كان منهجي في البحث قائماً على الأسس الآتية :

(١) سلكت في هذا البحث المنهج التاريخي في إبراز التدرج في التطور التعليمي

- من القديم إلى الحديث - الذي شهدته البلاد ، وما تبع ذلك من سياسات

وممارسات، قُصِدَ بها غزو البلاد فكرياً ، ثم عَصَدَت هذه الخطوة ، باستخدام

المنهج الاستقرائي، فاستقيت الحقائق من مصادرها الأولية ، المتمثلة في

اللوائح ، والقوانين والتقارير الصادرة من الجهات الرسمية ، وكل الوثائق

التي تتأكد لها هذه المصفة ، والمقابلات الشخصية مع بعض رجال التعليم

والزيارات الميدانية ، لبعض المؤسسات التعليمية الكنسية منها بصفة

خاصة ، كذلك الرجوع إلى المصادر الثانوية المتمثلة فيما كتب عمن

موضوع الغزو الفكري بصفة عامة .

(٢) الاعتماد في تصوير الحقائق الدينية على القرآن الكريم ، والأحاديث النبوية

الشريفة والآثار .

(٣) التعويل في تحديد نماذج بعينها من المناهج المقررة ، ومتابعتها وتوضيح

ما فيها من غزو ، على عظم وخطورة الغزو الفكري في الكتاب المختار مع

التركيز على التعليم العام، لأهميته كأساس للتعليم العالي من جهة ، ولتوفر

كتبه ومقرراته نسبياً من جهة أخرى ، واضعاً في الاعتبار توزيع النماذج

على المراحل المختلفة ، وقد أدّى هذا المنهج إلى الاسهاب في متابعة

موضوعات بعينها ، متعلقة بالعقيدة الإسلامية ، والرد عليها دون غيرها،

مثل الاشتراكية والوجودية ، والفرويدية ، والحديث عن رؤية النبي - صلى الله عليه وسلم - . واطهار مواطن الخلاف بين الصحابة في كتب التاريخ ، وتبيين جوانب الغزو المتعددة في المدارس الكنسية التي يؤمها أبناء المسلمين قبل أبناء النصارى ٠٠٠٠ الخ ، مراعيًا في ذلك الاسباب ، حجم التأثير الذي أحدثه الموضوع المتابع في المجتمع .

✱ العقبات التي واجهت البحث :

- (١) صعوبة الموضوع ، واتساعه ، وشموله للفنون المختلفة ، وندرة مراجعته ووجود بعضها في أماكن يمنع الوصول إليها لأنها تعتبر من الوثائق السرية .
- (٢) قلة الدراسات التي تناولت موضوع الغزو الفكري لمناهج التعليم في العالم الإسلامي عامة ، والسودان بصفة خاصة ، حيث لم يسبق - في مدى علمي - أن تناول هذا الموضوع في السودان أحد ، وإن كانت هناك إشارات تنبيهية توضيحية لبعض جوانب الغزو الفكري ، من بعض المعلمين ، كل في مجال تخصصه ، كما يتضح لنا ذلك من خلال البحث .
- (٣) عدم تعاون بعض الجهات في تمكين الباحث مما لديها من حقائق ووثائق ، مما اضطر الباحث إلى تغيير مستنداته الثبوتية في جمع المادة العلمية باستخراج شهادات تعريفية جديدة غير تلك التي تحمل العنوان المربح للبحث^(١) ، حذفت منها عبارة " الغزو الفكري " وأبقى على الجزء الثاني

(١) انظر الخطاب الموجه من كلية الدعوة وأصول الدين بجامعة أم القرى إلى من يهمه الأمر ، ملحق رقم " ٢ " ع / ٥٩٢

"مناهج التعليم في السودان" (١)

(٤) عدم توفر آلات تصوير الوثائق ، والمستندات في الأماكن التي توجد فيها وثائق تهم البحث ، مع عدم السماح باستخراج الوثائق خارج مراكزها ———— مثل : دار الوثائق المركزية بالخرطوم (٢) ، ومركز التوثيق التربوي بالوزارة ومكتبة بخت الرضا بالدويم ، مما اضطر الباحث أن يمكث ولمدة طويلة لاستنساخ الوثائق التي تهمه بيده .

(٥) عدم إلمام بعض رجال التربية والتعليم بخفايا ، وأساليب الغزو الفكري في المقررات الدراسية ، اتضح ذلك للباحث من خلال بعض المقابلات الشخصية ، ومن خلال الإجابة على الأسئلة المحددة التي سبق أن أرسلها الباحث إليهم للإجابة عليها . (٣)

(٦) عدم التمكن من الحصول على كثير من المقررات الدراسية :

في التعليم العام : بسبب النقص الحاد ، والتدهور الذي أصاب قطاع التربية والتعليم في ذلك الوقت ، أما في الجامعات ، فلأن الأمر في بعضها يتوقف على المحاضرات ، ورؤوس مواضيع فقط ، ولا تعتمد على كتب مقررة بعينها .

(١) انظر الخطاب الصادر من مكتب بخت الرضا بوزارة التربية والتعليم بالخرطوم ، إلى من يهيم الأمر ، ملحق رقم " ٤ " ص / ٥٩٤ وكذلك مذكرة مدير مكتب وزير التربية إلى أمين عام اللجنة الوطنية لليونسكو ملحق رقم " ٣ " ص / ٥٩٦

(٢) لقد وقع ^{الباحث} أخيراً بعد طباعة جزء كبير من الرسالة في تصوير ماسبق أن استنسخه من دار الوثائق المركزية وذلك في عهد حكومة الإنقاذ الحالية التي تسعى جاهدة لإزالة الشوائب التي علقّت بقطاع التربية والتعليم وغيرها من المؤسسات .

(٣) انظر : نماذج هذه الأسئلة ، الملاحق من ٦ إلى ٨ ص / ٥٩٦ - ٥٩٨ .



* خطة البحث :

لقد كانت الجوانب التي تطرقت إليها في هذا البحث ، المقسم إلى

أربعة أبواب ، تسبقها مقدمة وتمهيد ، وتتلوها خاتمة كآآتي :

* أما المقدمة : وهي التي بين أيدينا ، فقد ذكرت فيها موضوع البحث

وبيان أهميته ، ودوافع الكتابة فيه ، وبيان المنهج الذي سرت عليه

والعقبات التي واجهتني ، ثم ختمتها ببيان خطة الرسالة .

* أما التمهيد : وعنوانه " مفهوم المنهج ، وحالة التعليم في السودان

قبل الغزو الفكري " .

فقد تحدثت فيه عن المنهج بمفهومه الشمولي المتكامل ، وعن دور المساجد

والخلاوى في نشر التعليم في السودان ، والأدوار التي لعبتها في حفظ

التراث الإسلامي ، ثم تتبعت الكتب التي كانت تدرس فيها ، وبينت

أهميتها ومكانتها . وأوضحت كذلك صلة هذه المناهج التي كانت تدرس

في المساجد والخلاوى ، وتأثيرها بالفكر الحوفي، التي يجب أن تخلو منه .

وختمت التمهيد ببيان الصلات التعليمية بين مصر والسودان قبل

عهد أسرة محمد علي .

* أما الباب الأول : وعنوانه : الغزو الفكري في مناهج التعليم في

السودان في عهد أسرة محمد علي ، والاحتلال البريطاني . فيندرج تحته

ثلاثة فصول :

* الفصل الأول : " بداية الغزو الفكري في مناهج التعليم في عهد أسرة محمد

علي " أوضحت فيه السياسة التعليمية الجديدة ، وبداية التحول من

التعليم الديني ، الى التعليم القائم على النظام الغربي ، وبروز الازدواجية في التعليم ، وتحدثت عن دور العلماء الذين وفدوا مع الحملة التركية ، وكيف استفاد محمد علي ^{من} خطة نابليون في الاستفادة من العلماء والفقهاء في تهيئة الناس للخضوع لسلطانه ، والتمكين للطرق الصوفية ، وتعرضت لطبيعة المدارس التي أسست في هذه الفترة ، وعددها ، والأسس ، والنظم السائدة فيها والمعلمون الذين تولّوا تأسيسها ، ودورهم في التغريب في السودان . ثم ختمت الفصل ، بنشاط النصارى في انشاء المدارس ، والامتيازات التي كانت قد منحت لهم .

أما الفصل الثاني : " الغزو الفكرى في مناهج التعليم في فترة الحكم الثنائي " فتعرضت فيه للأهداف التعليمية والأغراض الاستعمارية في هذه الفترة وتناولت فيه بالحديث ، الهدف من انشاء كلية غردون ، التذكارية ، وكيف يتم اختيار الأساتذة لها ، والمناهج التي كانت تدرس فيها ، وعقدت مقارنة بين خريج المعهد العلمي ، وخريج كلية غردون التذكارية ، من حيث التدرج الوظيفي ، والوضع الاجتماعي ، وفرص العمل ، وأوضحت فيه كذلك موقف الاستعمار البريطاني من القرآن الكريم ومؤسساته التعليمية ، وتضييقه لفرص التعليم واطلاقه العنان للمدارس الكنسية بخاصة في مجال تعليم البنات ، وبينت أساليب ووسائله لمدّ الدعوة الإسلامية واللغة العربية ، عن المديريات الجنوبية وجبال النوبا ، بتحويله للإسلام بأنه الاستعمار العربي لأفريقيا ، وبعقده المؤتمرات التعليمية ، وتمكينه للإرساليات التبشيرية في هذه المناطق . ثم ذكرت الاهداف من انشاء معهد بخت الرضا لتدريب المعلمين بمدينة

الدويم ، وختمت الفصل بالحديث عن لغة التعليم في المدارس الحكومية .

❖ وفي الفصل الثالث والأخير من هذا الباب ، وعنوانه :

" نماذج من الغزو الفكري في المادة المقررة " .

تتبع فيه بعض المقررات الدراسية في هذه الفترة ، موضحاً جوانب

الغزو فيها .

❖ أما الباب الثاني : وعنوانه :

" الغزو الفكري في التخطيط للتعليم ومناهجه بعد الاستقلال " .

فيشتمل على ثلاثة فصول :

❖ الفصل الأول : مناهج التعليم في الفترة من الاستقلال وإلى ثورة مايو .

بينت فيه أهداف المنهج في هذه الفترة ، والاتجاهات التي اشتقت

منها هذه الأهداف ، وتعرضت فيه لدور وزارات التربية الوطنية ، سلباً ،

وايجاباً ، حيال ما خلفه المستعمر من النظم التعليمية القائمة على محاربة

العقيدة الإسلامية ، ثم ذكرت دور العلاقات الثقافية ، والبعثات الدراسية

في الغزو الفكري ، وختمت الفصل بموقف الاستعمار من التربية الإسلامية ،

واللغة العربية ، والتفريق بين معلّمها ، ومعلّمي المواد الأخرى من حيث

التدرّج الوظيفي .

❖ ثم كان الفصل الثاني : " مناهج التعليم في عهد ثورة مايو " .

تحدثت فيه عن دور النظام في تغريب المناهج ، وأجريت خلاله عرضاً

للمناهج التي عدلت ، وبيّنت أنّ المادة الوحيدة التي تفررت بصورة واضحة

ومؤثرة ، هي مادة التربية الإسلامية ، وكشفت خيوط التآمر على التعليم

الإسلامي ، فبيّنت القرارات الارتجالية التي صدرت في شأن الجامعة الإسلامية

وتحويلها إلى معهد عال للدراسات الإسلامية والعربية ،وبينت كذلك الأساليب الجديدة التي اتبعت في التفرقة بين معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ومعلمي المواد الأخرى ، وأجريت عرضاً لأبرز موجهات المؤتمرات التعليمية التي عقدت في هذه الفترة، من حيث قربها وبعدها عن تحقيق المنهج الإسلامي ، وتعرضت فيه كذلك لممارسات الغزو الفكري من خلال العلاقات الثقافية ، والبعثات الدراسية، ومن خلال ما تمارسه المدارس الأجنبية الكنسية من غزو فكري عقدي .

وختمت الفصل بالتدابير التي اتخذت من قبل الوكالات والمنظمات الأمريكية والأوربية ، لاضعاف اللغة العربية ، وتحجيم المد الإسلامي في الجنب بقرض واقع لغوى جديد ، تمكن اللهجات المحلية وتمهد لسيادة اللغة الإنجليزية .

✽ أما الفصل الثالث والآخر وعنوانه : " نماذج من الغزو الفكري في المادة المقررة " فقد قمت فيه بمتابعة بعض المقررات التي كانت تدرس في هذه الفترة وبينت الأساليب التي اتبعت في غزو عقول الناشئة عن طريق هذه المقررات ، بإثارة الشبهات حول بعض الآيات القرآنية ، وزرع الأفكار الماركسية والاشتراكية ، والإنسانية والقومية ، وإبراز مفهوم عدم وجود صلة بين الدين والعلم ، وهو مفهوم آمن به الغرب كنتاج للصراع المير بين الكنيسة والعلم .

* * أما الباب الثالث : وعنوانه : " أثر الغزو الفكري في التعليم على

العقيدة والأخلاق في المجتمع السوداني " .

فيشتمل على خمسة فصول :

* الفصل الأول : " أثر الغزو الفكري في العقائد " .

تناولت فيه الأثر الداروني ، والأثر الشيوعي ، والأثر الصوفي ، وأثر دراسة علم الفلك ، والأثر الفلسفي في العقيدة على المجتمع السوداني وكيف أنّ الشبه المثارة في مناهج التعليم قد انعكست سلباً على العقيدة الإسلامية .

* ثمّ كان الفصل الثاني : " أثر الغزو الفكري في الأخلاق والسلوك " ،

الذي بينت فيه أهمية الأخلاق ، ومكانتها من الدين ، ومنزلتها في الأمة ، وكيف أنّ الاستعمار قد وعى ذلك وسعى جاهداً لمحو وسلب الشعب قيمه الاجتماعية والثقافية والدينية عن طريق المادة التعليمية المقررة ، وأثر تلك الهجمة الشرسة على المجتمع .

* أما الفصل الثالث : وعنوانه : " أثر الغزو الفكري في تقوية الاتجاهات

المعادية للإسلام " .

فقد تحدثت فيه عن آثار الهيمنة الفكرية الخطيرة التي ترعرعت ونمت

ثمّ تسللت إلى مفاهيمنا وفكرنا وثقافتنا عبر مناهجنا الدراسية

كالقومية الضيقة ، والمفاهيم الاشتراكية ، بل كل النظريات والأفكار

والمبادئ الإلحادية والمبادئ المناقضة والمخالفة للأسس الإسلامية .

وفي الفصل الرابع : الذي بعنوان : " أثر الغزو الفكري في وضع المرأة

السودانية " .

ذكرت فيه أسباب الانحراف في وضع المرأة في البلاد الإسلامية بصفة عامة
والسودان بصفة خاصة ، نتيجة للهجمة التي تضرعت الغزو الفكري
من جرّاء ، تقديم النظريات ذات المضامين الإلحادية ، مع التركيز على
النظريات التي تحمل مضامين جنسية كنظرية الجنس لفرويد . وتناولت
فيه كذلك أثر الهجمة على العادات والتقاليد في المجتمع السوداني .

أما الفصل الخامس والأخير : فعن " مظاهر التبعية في مناهج التعليم "

تناولت فيه بالحديث ، مظاهر التبعية في تربية السدنة والبطانة ، ومظاهر
التبعية في القوانين ، ومظاهر التبعية في الجامعات ، ومثلت لذلك
بجامعة الخرطوم ، وكلية الأحفاد الجامعية بأمر درمان ، ثم ختمت الفصل
بالحديث عن مظاهر التبعية في اللغة ، فبينت الآثار اللغوية التي
نجمت عن تلك التبعية ، على المجتمع السوداني .

أما الباب الرابع والأخير : وعنوانه :

" معالم المنهج على ضوء العقيدة الإسلامية "

فيشتمل على ثمانية فصول :

الفصل الأول : " المقصود بالعلم الذي أمرنا الله بتعلمه " .

بينت فيه حث الإسلام على العلم وطلبه ، وذكرت عبارات العلماء
وسمياتهم لمفهوم العلم ، وبيّنت كذلك الغرض المحتجّن منه على
كل مسلم في خاصة نفسه ، والقرش على الكفاية الذي إذا قام به قانم
سقط فرضه على أهل ذلك الموضع ، مع تفصيل القول فيهما ، وأوردت في
نهاية الفصل مثالين لتكامل العلوم وتعاضدها .

أما الفصل الثاني : " من الذى يضع المنهج ؟ " .

فقد بينت فيه ، أن المادة التعليمية المقررة على الطلاب في الدور التعليمية في السودان ، لا تتلاءم مع عقيدتهم وظروفهم وعاداتهم وتقاليدهم وقيمهم وبيئتهم ذلك لأنها مستقاة في مادتها ، وتنظيماتها وأهدافها من الغرب أو الشرق ، وضعت في الأساس لطلاب يعيشون في غير تلك البلاد ، على أيدي أناس يغلب على معظمهم أنهم مستغربون .

وفي الفصل الثالث : الذى بعنوان : " اختيار المعلم ورفع مستواه " .

تحدثت فيه عن مكانة المعلم الرئيسية في التربية الإسلامية والمزايا التي يؤديها من صياغة شخمية التلميذ ، وتقويم ما اعوج من المنهج . . الخ ، وبينت كذلك الضوابط والمواصفات التي كان السلف يختارون المعلمين على أساسها ، وقارنت بينها وبين الضوابط والمواصفات التي يتم بها اختيار المعلمين في السودان ، موضحاً ما ينبغي أن يؤخذ منها في عين الاعتبار .

أما الفصل الرابع : " معلم التربية الإسلامية بين سائر المعلمين " .

فقد بينت فيه أهمية معلم التربية الإسلامية ، والدور العظيم المنوط به بحكم أنه صاحب رسالة ترمو على الوظيفة وتتعالى على الأجر ، وأنه النموذج الحي للثقافة الإسلامية في اتساعها . . . الخ ، وقارنت بين الصفات والمواصفات التي ينبغي أن يتحلى بها من يختار ويندب للقيام بهذه الوظيفة ، والمعايير التي يتم على فئتها اختيارهم للعمل بوزارة التربية والتعليم في السودان ، مع بيان المنهج القويم الذى نراه لإعداد معلم التربية الإسلامية .

وفي الفصل الخامس وعنوانه : " أولويات التعليم " :

بينت فيه كيف أنّ بعض المخطّطين للتعليم في السودان قد نهجوا نهج الاستعمار في ابعاد التربية الإسلامية عن موقعها الذي كان من المفترض أن تلعبه ، واضعافها ، كما وكيفا ، وبينت كذلك أولويات التعليم مستشهدا بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية وأقوال السلف رضوان الله عليهم .

أما الفصل السادس : " البيئة والمجتمع ، تحكيم شرع الله " :

فبينت فيه أنّ الكلمة مهما يكن لها من هدف فإنها لا تبلغ مبلغها ، إذا لم تتوفر لها البيئة التي تتوفر فيها أدوات التربية الإسلامية الواجبة من تحكيم لشرعة الله ، وتطبيق للإسلام في واقع الحياة ، والتزام البيت والشارع بأداب الإسلام ، وتعاليمه ، وبينت أنّ التربية ينبغي أن تلبي حاجات المجتمع ، وأنّ الطفل ينبغي أن تعدّه المدرسة لحياة مجتمعه .

وفي الفصل السابع : الذي بعنوان : " تعاون الإعلام مع التعليم " -

ذكرت فيه ، أنّ وسائل الإعلام من أخطر وأهم الصناعات على المغيّر والكبير ، المتعلم والأُمّي ، المسلم وغير المسلم ، لأنها تتعامل مع ملايين أكثر عدداً ، وأقلّ حماسةً ، وبينت كذلك كيف أنّ الغزاة قد استغلّوها في نقض عرى المجتمعات الإسلامية ، موضحاً السياسة التي ينبغي أن تأخذ بها المجتمعات الإسلامية للارتقاء بوسائل الإعلام لمساندة التربية والتعليم .

✽ أما الفصل الثامن والأخير : " تحصين المبعوثين ضد التيارات الفكرية "

فقد تعرضت فيه للمنهج الذي سلكته الدول الغازية في الابتعاث ، مسن
ايفاد مفكريهم ودعاتهم للتدريس في المدارس العصرية التي أقاموها في
البلاد الإسلامية ، على أنماط بلادهم ، أوفتح فرص الابتعاث للطلاب
المسلمين إلى ديارهم ليكسبوهم شيئاً من أساليب الحياة هناك ، مبيّناً
خطورة النهجين ، وأثر ذلك على الأمة ، والجوانب التي ينبغي مراعاتها
للانفكاك من هذا الأسر الثقافي .

✽ أما الخاتمة : فقد ضمنتها أهم نتائج البحث .

وبعد :

فإنّي قد بذلت جهدي وطاقتي في عمل دؤوب ، وجهد متواصل لإخراج
هذه الرسالة - قدر استطاعتي - بأحسن حلة ، وأفضل ثوب ، كما أظن .
متحرّياً الدقة العلمية في معالجة مضامينها ، ابتغاء رضوان الله
عز وجل ، وسعياً مني في بذل طوقني لخدمة دينه ، فإن أكن قد أصبت
الذي قصدت في هذه الاستخراجات ، والاستنباطات ، والمعالجات
فتوفيق الله وفضله ، وإن يكن غير ذلك ، فمني ، ومن الشيطان ، وأسأله
تعالى المغفرة ، والرضوان ، وأن يريني الحق حقاً ويرزقني اتباعه .
وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

وصلّ اللهم وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

✽ ✽ ✽

عبد الله عبد الحي أبو بكر
مكة المكرمة فـسـسـي
غرة رجب سنة ١٤١٢ هـ .

التمهيد :-

مفهوم المنهج وحالة التعليم في السودان قبل الغزو الفكري .

ويشتمل على النقاط التالية :

- | | |
|--|----|
| مفهوم المنهج | ا |
| دور المسجد في نشر التعليم في السودان | ب |
| دور الخلاوى في نشر التعليم في السودان | ج |
| الكتب التي كانت تدرس في المساجد والخلاوى | د |
| تأثر المناهج بالفكر الصوفي | هـ |
| الصلات التعليمية بين مصر والسودان قبل غزو محمد علي للسودان | و |

أ - مفهوم المنهج :

المنهج في اللغة : النهج الطريق الواضح ، وكذلك المنهج والمنهاج .

وأنهج الطريق : أى استبان وصار نهجا واضحا بيّنا .

وفلان يستنهج سبيل فلان ، أى يسلك مسلكه . (١)

وفي التنزيل : ﴿ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمَنْهَاجًا ﴾ (٢)

وفي حديث العباس - رضي الله عنه - : " لم يمت رسول الله - صلى الله عليه

وسلم - حتّى ترككم على طريقه ناهجة " (٣) . قال ابن الأثير : أى واضحة بيّنة

وقد نهج الأمر ، وأنهج ، إذا وضّح ، والنهج الطريق المستقيم . (٤)

أما المنهج في الاصطلاح : فقد اختلف المربّون والمختصون بالمناهج الدراسية في

نظرتهم للمناهج ، وتعريفهم لها باختلاف مدارسهم ، أو الغرض الذى يقصدون

تحقيقه ، وبمتابعة ماكتب في هذا المجال يمكننا أن نتبيّن مفهومين للمنهج :

(١) مفهوم تقليدى قديم .

(٢) ومفهوم جديّد .

والمنهج بمفهومه الخبيّ القديم : " يطلق على المواد الدراسية التى تدرّس فى

سنة دراسية معينة مقرراتها الدراسية . ومن هنا أمكن القول أن المنهج عبارة عن

المقررات التى يدرسها التلاميذ بغية اجتياز امتحان آخر العام " . (٥)

(١) أنظر : الجوهري - الصحاح ١ فصل النون باب الجيم ،

وكذلك : ابن منظور الأفرقي ، لسان العرب مدار العادر بيروت ١٩٥٥م ج ٢ ص ٣٨٣ ،

باب النون فصل الجيم .

(٢) سورة المائدة الآية (٤٨) .

(٣) ابن الأثير : النهاية فى غريب الحديث والأثر ، المكتبة الإسلامية ، ج ٥ ص ١٣٤ .

(٤) المرجع نفسه والصفحة .

(٥) د . يحيى حامد هندام ، د . جابر عبد الحميد جابر ، المناهج أسسها ، تخطيطها ،

تقويمها ، دار النهضة العربية ، ص ٩ .

ويعرّف الدكتور محمد زياد حمدان ، المنهج بمفهومه القديم بأنه : " المقرر الدراسي الذي تتبناه المدرسة ، أو الجهة التربوية لصغارها ويقوم المعلمون بتدريسه ، وتنفيذه في الغرف الصفية " (١)

إذاً فالمنهاج من هذه الوجهة التقليديّة ، يساوي المادة الدراسية ليس غير . هذا المفهوم التقليدي كان ولا يزال هو السائد في مؤسسات وزارة التربية والتعليم في السودان ، رغم أن مرشد المعلمين ، والنشرات التي تعدّها الشعب ببخت الرضا (٢) تنص على أهمية المناشط التربوية المصاحبة للمنهاج والتي تكاد تكون متوقّفة تماماً ، مع مالها من أهمية في تنشئة التلاميذ ، واكسابهم المهارات المختلفة . (٣)

ويؤكد لنا ذلك تقييد الموجهين للمعلمين ، والمعلمات بأن واجبهم الأول والأخير هو اتمام مادة المنهاج المقرر قبل كل شيء مما يدفع المعلمين ، والمعلمات السعي إلى اتباع أساليب غير تربوية في اتمام مقرراتهم (٤) . ولعل سبب ذلك يرجع إلى ضيق الإمكانيات المادية التي هي بمثابة العمود الفقري في النهوض بالأنشطة المصاحبة والمكملة للمنهاج .

أما المفهوم الجديد كما يسميه علماء التربية فيضم نوعين من المناهج هما : (٥)

(١) المنهج الرسمي ، أو المنظم : ويقصد به المنهج القديم المذكور سابقاً .

(٢) المنهج الخفي ، أو الموازي ، أو غير المكتوب ، أو غير الرسمي . والذي يضم كافة الخبرات ، والمعارف والأنشطة التي يقوم بها التلاميذ أو يتعلّمونها ، خارج المنهج المقرر ، بواسطة ما يسمى بالأنشطة اللا منهجية أو اللا صفية ، لأنها من خارج المنهج المقرر كما أنها تمارس خارج الصف في الغالب وذلك كالألعاب الرياضية المختلفة ، والمسابقات

(١) د . محمد زياد حمدان ، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته ، دار الرياض للنشر والتوزيع السعودية ص ٣٧ .

(٢) معهد إعداد معلمي المدارس الابتدائية والثانوية العامة . انظر التفصيل ص (٧١) من البحث .

(٣) هذه المناشط موجودة في بخت الرضا والمدارس التابعة لها . غير أنّها مهملّة في بقية المدارس .

(٤) انظر : وزارة التربية والتعليم ، الخرطوم ، المناهج في مراحل التعليم العام ، وزارة التربية والتعليم يوليو ١٩٨٤م ص ٨ .

(٥) انظر : أسعد الأسعد / علي عثمان وآخري - المناهج التعليمية في ظل الاحتلال .

الرواد للنشر والتوزيع ط ١ ١٩٨٢م ص ١٥-١٦ .

التربوية والتّمثيل ، والحفلات ، والرحلات التّرفهية التربوية ... الخ (١)

وما ذهب إليه بعض علماء التربية من تقسيم المنهج بالمفهوم التقليدي القديم ليس بصحيح ، إذ كان الكلام على إطلاقه ، إذ لم يراعوا فيه نظرة الإسلام إلى التربية . فالمنهج الإسلامي كلّ متكامل بمفهومه الواسع الذي حاول العلماء في العصر الحديث أن يأتوا بمفهومٍ اعتبر في نظرهم ، المفهوم الصحيح الذي استطاعوا التوصل إليه ، بينما هو موجود في الإسلام من قديم .

فقد كان منهجه عليه الصلاة والسلام ، والصحابة ومن تبعهم - رضوان الله عليهم - شبكة متداخلة من النشاطات ، تجمع المنهج الرسمي والمنهج الخفي - كما يسمونه - ، وكان من حرصه عليه الصلاة والسلام على تعليم صحابته ، أنّه كان يتحنّس تقواهم ، " ويتحنّ الفرصة المناسبة لتعليمهم ، ثمّ يدّعهم بعد ذلك ليتعرّف كلّ منهم إلى أحواله الخاصة ، فيجد فسحةً في الوقت يجدد فيها نشاطه ، ويستعيد بعدها رغبتّه إلى التعلم ، - ولعلّ ذلك مما تدعو إليه تعاليم التربية الحديثة - " . (٢)

وفي رسالته التي بعث بها لساكني الأمصار ، قال سيدنا عمر - رضي الله عنه - :
" أما بعد فعلموا أولادكم السباحة ، والفروسية ، ورووهم ماسار من المثل ، وحُسن من الشّعْر " (٣)

وكان ابن الكرام يقول : " من تمام مايجب على الآباء من حفظ الأبناء ، أن يعلموهم

(١) أنظر : د . محمد زياد حمدان ، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته ، مرجع سابق ص ٣٨ ، وكذلك أنظر : د . عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ، المناهج أسسها ، وتنظيماتها ، وتقويهم أثرها ، مكتبة مصر ، القاهرة ، الطبعة الرابعة ، ص ٣٨ .

(٢) د . محمد سلام مذكور ، التعليم في الإسلام ماضيه وحاضره . من سلسلة بحوث المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م ، الطبعة الأولى ١٤٠٣ - ١٩٨٣م ص ٢٣ .

(٣) ذكره المتقى الهندي في كنز العمال ج ٤ مؤسسة الرسالة ط ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م ص ٤٦٧ وعزاه إلى القراب في فضائل الرمي ، وخرّجه ابن أبي الدنيا في كتاب العيال ج ٢ دار ابن القيم الدمام الطبعة الأولى ١٤١٠هـ ص ٥٧٩ بسنده عن عمر رضي الله عنه .

الكتاب والحساب ، والسباحة " (١)

فالمفهوم الشمولي المتكامل لمعنى المنهج هو ما كان عليه النبي - صلى الله عليه وسلم ، وصحابته الأبرار ، فالمنهج بهذا المفهوم الشامل : " واسع لا يقتصر على المقررات الدراسية ، فهو يتضمن الأهداف التربوية ، مترجمة إلى معارف ، وعادات ، وحقائق ومهارات ، وأساليب تفكير ، تتحقق بأساليب عدة : منها الكتب والمراجع وأساليب التقويم ، وحتى المرافق والمباني والمعدات تلعب دوراً أساسياً في تهيئة المناخ التربوي المناسب ، أمام التلاميذ لكي يتعلموا ، وتنمو شخصياتهم من جميع نواحيها . إن العناية بهذه المكونات جميعا ، هي وسيلة التربية لتحقيق أهدافها ، والوفاء بمسئولياتها " . (٢)

إذاً فالمنهج هو البناء العلمي في أهدافه ، ومعلوماته ، وأنشطته ، يتمثل اتصالاً وثيقاً بالأهداف التربوية ، ويسرع بها لتحقيق الأهداف المعينة المرسومة . ولذلك فليس بمستغرب أن يختلف المنهج باختلاف الأهداف التي يحققها وأن يتكيف وفقاً لها .

وقد تنبّهت وزارة التربية والتعليم بالسودان لأهمية المنهج بهذا المفهوم الشامل ووضعت نصب منهجها ، الخبرات التربوية والثقافية ، والاجتماعية والرياضية ، والفنية التي تهيئها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها ، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي ، وتطوير سلوكهم طبقاً للأهداف التربوية التي يحددها نهج الأمة ، واتجاهاتها . (٣) وهذا هو المنهج الذي نعنيه في بحثنا هذا .

(١) د . محمد العروسي ، التربية الإسلامية بين المنهج والمدرس ، المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بمكة المكرمة ، الطبعة الأولى ١٤٠٣ هـ ، ص ٢٢ .

(٢) دكتوراه نجاح يعقوب الجمل ، نحو منهج تربوي معاصر ، الطبعة الثانية ، ١٩٨٣ م ص ١٣ . وللمزيد أنظر : المناهج أسسها ، تخطيطها ، تقويمها ، مرجع سابق ص ٣٨ ، وكذلك د . رشدي لبيب ، مناهج التعليم العام ، دراسة تحليلية ، دار الثقافة للطباعة والنشر ص ٢٢ ، ٢٣ .

(٣) انظر : وزارة التربية والتعليم ، الخرطوم ، المناهج في مراحل التعليم العام ، مرجع سابق ص ١ .

ب - دور المسجد في نشر التعليم في السودان :

لقد ظلّ التعليم الديني الذي قام أساساً على تعليم القرآن وحفظه ، والتّفقّه فيه ، وأخذ منهجه ، أمراً لازماً للمسلم في كلّ المجتمعات الإسلامية .

وقد قام المسجد الذي هو أول الوحدات التعليمية في الدولة الإسلامية ، على هذا الأساس ، فقد كان - صلى الله عليه وسلم - يعقد مجالس العلم في مسجده الشريف : يجلس مع أصحابه يفقههم في الدين ، ويقرئهم القرآن الكريم ، ويعظهم ، ويهذب أخلاقهم ، وكان بعض الصحابة يخلف رسول الله - صلى الله عليه وسلم - في مجلسه يعيد عليهم مقاله . ومن أشهرهم عبد الله بن رواحة . فكان يقول لأصحابه : " تعالوا نؤمن ساعة ، فيجلسون إليه فيذكّرهم العلم بالله تعالى ، وقد يخرج عليهم الرسول الكريم عليه الصّلاة والسلام ، فيسكتون فيجلس إليهم ، ويأمرهم أن يستمروا فيما هم فيه يتحدثون " . (١)

وكان النبي - صلى الله عليه وسلم - يحث أصحابه ، ويرغبهم في الغدو إلى المساجد ، لقراءة القرآن ، والتّفقّه في الدين .

قال صلى الله عليه وسلم : " أفلا يغدو أحدكم كل يوم إلى المسجد فيعلم أو يقرأ آيتين من كتاب الله عز وجل ، خير له من ناقتين ، وثلاث خير له من ثلاث ، وأربع خير له من أربع ، ومن أعدادهن من الإبل " (٢)

وكان الصحابة الأجلاء من بعده يتدارسون القرآن في مسجدة - صلى الله عليه وسلم - ويتذكرون فيه الحلال والحرام ، ليتفقهوا في الدين .

(١) ذكر طرفاً من هذا الأثر العلامة تقي الدين بن حسام الهندي في كنز العمال، ضبط الشيخ بكرى

حياني ، ومغوة السقا ، مؤسسة الرسالة ١٣٩٩هـ ج ١ ص ٣٩٧ .

(٢) صحيح مسلم كتاب صلاة المسافرين وقصرها ، باب فضل قراءة القرآن في الصلاة وتعلمه ،

ج ١ الحديث رقم ٢٥١ عن عتبة بن عامر مرفوعاً .

ومسند الإمام أحمد ج ٤ ص ١٥٤ .

روى الطبراني بإسناد حسن عن أبي هريرة أنه مرَّ " بسوق المدينة • فوقف عليها فقال : يا أهل السوق ما أعجزكم !! قالوا وما ذاك يا أبا هريرة ؟ قال : ذاك ميـراث النبي - صلى الله عليه وسلم - يقسم وأنتم هاهنا • ألا تذهبون ، فتأخذوا نصيبكم منه ؟ قالوا : وأين هو ؟ قال : في المسجد • فخرجوا سراعاً ، ووقف أبو هريرة لم يبرح مكانه حتى رجعوا ، فقال لهم : مالكم ؟ فقالوا : يا أبا هريرة قد أتينا المسجد ، فدخلنا فيه ، فلم نر شيئاً يقسم ، فقال لهم أبو هريرة : وما رأيتم في المسجد أحداً ؟ قالوا : بلى رأينا قوما يصلّون ، وقوما يقرأون القرآن ، وقوما يتذكرون الحلال والحرام • فقال لهم أبو هريرة : ويحكم فذاك ميراث محمد - صلى الله عليه وسلم - " (١)

وكان المسجد في القرون الإسلامية الأولى ، وفي أزمان الحكومات الإسلامية الراشدة بجانب الاجتماع الذي يتكرر كل يوم خمس مرات ، " وهو مجلس شورى المجتمع ، تعقد فيه البيعة ، وتجيّش فيه الجيوش ، وتذاع فيه بلاغات وتوجيهات الحكام " (٢)

وكانت وظيفة المسجد في السودان كذلك ، فقد كانت الدروس الدينية ، ولا تزال تعقد داخل المسجد ، حيث يلتف التلاميذ ويتحلقون حول الشيخ ، وهو يلقي عليهم الدروس في شتى ظروف المعرفة الدينية من فقه وتوحيد ، وتفسير ، وحديث وسيرة . (٣)

وكانت المساجد في السودان أيضا ، أسبق إلى الظهور من غيرها من مؤسسات التربية الإسلامية الأخرى ، ذلك أنها كانت موجودة في السودان قبل عهد دولــــــــــــــــــــة

(١) ذكره المنذرى في الترغيب والترهيب : ٨١/١ ، وعزاه إلى الطبراني في الأوسط .
وقال : بإسناد حسن .

(٢) عبد السلام سليمان سعد ، عوامل تكوين الرأي العام في المجتمع الإسلامي - دراسة في المجتمع السوداني - رسالة ماجستير في الاعلام - مخطوط - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض ١٤٠٣هـ ص ٤٣-٤٤.

(٣) انظر : عبد الله حامد محمد خير ، معلم التربية الاسلامية ، وشيخ الدين التقليدي ، ورقة مقدمة لندوة مادة التربية الاسلامية بالمركز الاسلامي الأفريقي بالخرطوم من ١٧ - ٢٠ ذو القعدة ١٤٠٥ هـ ص ٩ .

" الفونج " (١) بزمنٍ طويلٍ . فقد جاء في الاتفاقية التي تمت بين عبد الله بن سعد ابن أبي السرح . أمير مصر في خلافة سيدنا عثمان بن عفان - رضي الله عنه - وقائد جيش المسلمين على النوبة سنة ٣١ هـ ، وبين عظيم النوبة . تلك الاتفاقية التي عرفت باسم " معاهدة البقط " (٢) . جاء فيها أن على النوبة : " حفظ المسجد الذي ابتناه المسلمون بفناء مدينتكم ، ولاتمنعوا عنه مصلياً ، وعليكم كنسه وإسراجه ، وتكرمته " (٣) وقد كان للمسجد في السودان دورٌ عظيم في نشر التعليم نجمله في الآتي :

- (١) كان المسجد ملتقى المسلمين ، وأهل الحي ، خاصة ، خمس مرات في اليوم على الأقل ، وهذا يعني الاحتكاك المستمر بين عناصر مختلفة من المواطنين ، وبين العلماء والمتفقيين ، وما ينجم عن ذلك من تعارف وتآلف وانسجام يشجع الأفراد من عامة الناس على السؤال والتعلم . (٤)

- (١) يقول د . مكي شبكة عن أصل " الفونج " : " هم كبقية معظم سكان السودان الأوسط ، والشمالى يرجعون بأصولهم الى العرب ، وإلى بني أمية بالذات ، قرأوا من مصر إلى بلاد النوبة ، والبجة عندما خرّ صريعاً في مصر مروان بن محمد آخر خليفة لهم . وقد قامت دولتهم الإسلامية برئاسة عمارة دنقس حوالي عام (١٥٠٤م) وقيل عن أصلهم غير ذلك .
- أنظر : د . مكي شبكة ، السودان عبر القرون ، دار الثقافة ، بيروت لبنان ، الطبعة الثانية - بدون تاريخ ص ٥٦ - ٥٧ .
- (٢) يقول د . مكي شبكة عن معنى " البقط " لعلّه يعني Paetism الرومية ومعناه الاتفاق " د . مكي شبكة ، السودان عبر القرون ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .
- (٣) د . محمد صالح محي الدين ، مشيخة العيدلاب وأثرها في حياة السودان السياسية . دار الفكر بيروت والدار السودانية الخرطوم ١٩٧٢م ص ٦١ - ٦٣ .
- (٤) شرح ابن الحاج في " المدخل " الفرق بين التعليم الحرفي المساجد ، وبين التعليم الملتزم في المدارس قائلا : " لا يخلو موضع التدريس من ثلاثة أحوال ، إما أن يكون بيتاً أو مدرسة أو مسجداً ، وأفضل مواضع التدريس ، المسجد لأن الجلوس للتدريس إنما فاشدته أن تظهر به سنة ، أو تخمد به بدعة ، أو يتعلم به حكم من أحكام الله عليه . والمسجد الذي يحمل فيه هذا الغرض متوفر ، لأنه موضع للناس ، رفيعهم ووضيعهم ، عالمهم بخلاف البيت فإنه محجوز على الناس ، إلا من أبيح له ، وذلك لأناس مضمومين " إبراهيم أحمد العدوي ، التعليم الإسلامي في الماضي وميراثه الحاضر ، المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بمكة ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م . الطبعة الأولى ١٤٠٣هـ ص ٢٧ .

- (٢) حلقات العلم التي تعقد بعد الملوات ، وخاصة بعد صلاة الفجر والعصر والمغرب ويؤمها الجميع ، وحق السؤال مكفول لكل شخص دون تقيّد بأنظمة معينة تحد من ذلك .
- (٣) التوعظ والإرشاد الذي يقوم به دعاة متطوعون في أعقاب الملوات .
- (٤) معالجة بعض المشاكل والقضايا الاجتماعية في المساجد مثل الدّعوة إلى خفض المهور ، وتسهيل الزواج ، ومحاربة بعض العادات والتقاليد البالية والخرافات ، كالزّار ، وغيرها .
- (٥) إقامة الحفلات في المناسبات الدينية كالهجرة ، وغزوة بدر ، وتحدّث الخطباء في ذلك .
- (٦) فتح فصول نظامية للدراسة على نظام الأزهر الشريف ، وتتمثل ذلك في المعاهد الدينية . (١)
- (٧) وكانت المساجد فوق ذلك مركزًا من مراكز النّشاط ضد المستعمر الكافر ، بما يثير في نفوس المحليين فيها من كراهية للكفار ، وكانت المظاهرات غالبًا ماتخرج من الجامع الكبير في المدينة ، ومن أشهرها تلك التي أحرق فيها العلم البريطاني وكانت بقيادة بعض طلبة العلم الأزهريين .
- فوظيفة المسجد في السودان - كما أوضحنا - وفي غيره من الدّول الإسلامية عبّ عن العصور ، إنّما تعبر عن المفهوم المتكامل للمنهج في الإسلام الذي سبقّت الإشارة إليه .

(١) كمعهد أم درمان العلمي ، الذي أنشئ عام ١٩١٢م على غرار الأزهر .
انظر : محمد سليمان - دور الأزهر في السودان ، الهيئة المحرّية العامة للكتاب ١٩٨٥م ص ٢٥ ، ١٢٧ وما بعدها .

جـ- دور الخلاوى^(١) في نشر التعليم في السودان :

كلمة خلاوى ، جمع ، واحدها خلوة ، من الفعل خلا ، جاء في لسان العرب :
 " وخلا الرجل ، وأخلى : وقع في موضع خالٍ لا يزاحم فيه " (٢)
 وقال صاحب القاموس المحيط : " خلا المكان خلواً ، وخلاء ، وأخلى واستخلى :
 فرغ ، ومكان خلاء : مافيه أحد " (٣)

نخلص من ذلك إلى أنَّ مدلول لفظ خلوة ، هو المكان الخالي الذي ليس فيه أحد ،
 وهي تجمع على خلاوى وخلصات .

ولقد اتخذت هذه الكلمة انطلاقاً من معناها اللغوي ، وتأثراً بأرباب الطـرـق
 الصوفية المنتشرة في أنحاء السودان ، معنى محدوداً ومعروفاً ، وأصبح يقصد بها ، اتخاذ
 الفقيه " الفكي " (٤) لنفسه خلوة يستطيع أن يمارس فيها عباداته وتأملاته .

ثم اتخذ هذا المفهوم معنىً أوسع مما تفيد به هذه الكلمة لغوياً من معنى للحالة
 الوجودية الدالة على الانفراد ، والاختلاء بالنفس ، فمارت مدلولاً محدداً لمكان معين
 تؤدي فيه وظائف معينة ، فأصبحت وحدة من الوحدات التعليمية الرئيسية بل أصبحت
 هي المؤسسة الدينية الشاملة التي تمثل ارتباط التعليم في السودان بالدين الاسلامي .
 وهي تعادل ما يسمى بالمدرسة أو الكتاب في البلاد الاسلامية الأخرى . (٥)

وتتكون الخلوة من فصول الدراسة ، وداخلية للسكن ، ومسجد جامع للصلاة ، والدروس
 الفقهية ، وتكتفي الخلاوى في الغالب بمواردها الخاصة . حيث يعمل الطلاب بالزراعة
 ويقومون بحماضها ، وبالإشراف على اعداد الطعام ، وسائر شئون المعيشة .

-
- (١) الصحيح أن تجمع خلوة على خلوات مثل ندوة ندوات ، هفوة هفوات ، صبوة صبوات ،
 ولكن اعتاد السودانيون على جمعها على خلاوى على غير قياس .
- (٢) ابن منظور الأفرقي ، لسان العرب ، تحقيق عبد الله على الكبير وآخري ، القاهرة ، دار
 المعارف ، ١٩٧٩م ج ٢ ص ١٢٥٥ ، باب الخاء فصل الواو والياء .
- (٣) الفيروز آبادي ، القاموس المحيط ج ٤ دار الفكر ، بيروت ص ٣٢٥ ، فصل الخاء ، باب الواو
 والياء .
- (٤) الفكي : كلمة محلية سودانية محرفة عن كلمة الفقيـد .
- (٥) انظر : د محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ١٨٩٨م - ١٩٥٦م ترجمة هنري رياضي ،
 وآخري ، دار الثقافة بيروت ١٩٧٠م ص ٢٨ .

وهكذا كان منهج الخلاوى التربوى ، يربط بين الناحية الروحية والتعليمية والعملية في بناء الشخصية . (١)

لذلك فقد حظيت الخلوة باهتمام شديد لأنها : " كمنظمة تعليمية كانت تهدف إلى حفظ التراث الإسلامى ، ونقله للأجيال القادمة ، ومحتويات ذلك النظام كالفقيه (المعلم الأول) ، والعريف (الألفه) ، وطريقة التدريس التي ابتدعها ذلك النظام ونظراته التأديبية لتقويم السلوك واعتماده على الذاكرة (الحفظ والترديد) . كان هذا النظام القاعدة الأولى التي قام عليها نظام التعليم في السودان " . (٢)

وشيخ الخلوة هو الذى يقوم في الغالب الأعم بتدريس القرآن الكريم ويطلق على الشيخ باللهجة المحلية (الفكي) ، وهي - أى الكلمة - تعني كلمة (الفقيه) في الفصحى . ومع ذلك فإن كثيراً من هؤلاء المشايخ الذين تلقى البعض منهم تعليمه بالسودان أو بالأحرى الشريف (٣) أو معاهد مكة المكرمة ، كانوا يقومون بتدريس العلم مع القرآن الكريم . بل كان للبعض ، دروس في علم التوحيد ، وعلم العربية والمنطق . (٤)

ومما يدل على أنه كانت هناك ، مواد دراسية متعددة معتنى بها بجانب القرآن الكريم ، " قصة (الفكي) محمد الإزيرق صاحب مسجد ود مدني ، مع الحكمдар جعفر باشا مظهر (١٨٦٦م) ، تحكي جانباً من جوانب الخلوة في الجد والكد والأمانة ، فعندما سأله الباشا : كم مجلداً عندك بخطك ؟ قال : ثمانون مجلداً ، نظرها كلها الباشا باعجاب وتقدير

(١) انظر : عبد السلام سليمان ، عوامل تكوين الرأى العام الإسلامى - دراسة في المجتمع السودانى - مرجع سابق ص (٤٤) .

(٢) شريف خاطر ، الجذور التاريخية للتعليم في السودان ، مجلة التوثيق التربوى العدد ١٧/١٦ دار النشر التربوى الخرطوم ص ٨ .

(٣) يذكر صاحب الطبقات : أن الشيخ محمود العركي الذى قدم السودان من مصر هو أول من أقام خلوة للتدريس في البلاد . انظر : محمد النور بن ضيف الله ، كتاب الطبقات في خصوص الأولياء والصالحين والعلماء والشعراء في السودان تحقيق وتعليق الدكتور يوسف فضل ، مطابع دار مكتبة الهلال ، الطبعة الثالثة ١٩٨٥م دار جامعة الخرطوم للنشر ص ٢٤٤ .

(٤) انظر : معلم التربية الإسلامية وشيخ الدين التقليدى - مرجع سابق ص ٣ ، وكذلك : محمد عمر بشير . تطور التعليم في السودان - مرجع سابق ص ٢٩ .

وأجرى على مسجده جرایة تسهم في تطوره " (١)

وكذلك حال " الفكي " أحمد الكرّاس ، يعلم أربعمئة تلميذ بمفرده . فخلوته إذاً نموذج حي للمدرسة ذات المعلم الواحد الذي تحاول اليوم أحدث النظريات التعليمية أن يحل بها أزمة التعليم . (٢)

وبالجملة كما يقول الأستاذ عبد الله حامد محمد خير : " فإنَّ شيخ الخلوة هو الذي يضع الأساس متيناً ليقوم عليه بناء الشخصية الإسلامية المتكاملة لاسيما ، وهو الذي يستقبل المادة الخام ، أوّل ما يستقبل ، وناهيك ببداية ينطق بها الصغير أول ما ينطق " بسم الله الرحمن الرحيم " ثم تبدأ مسيرة التعليم على بركة الله في جو كلّـه مشبع بنور القرآن النابع من مشكاة الإيمان " (٣)

وكان الطالب عندما يفرغ من دراسته يمنح شهادة عرفت بالإجازة ، والإجازة هي إذن الشيخ لتلميذه بالقيام بتدريس مادة أو كتاب معين ، حذقه ، وهو نظام معمول به منذ أقدم العصور الإسلامية ، وبالتعبير الحديث كما يقول الدكتور عبد العزيز أمين (٤) فهي شبيهة بالدبلومات التي تمنحها الآن المعاهد ، والجامعات للطلبة غير أن الدبلوم يمنح عادة بعد مضي مدة من الزمن بنجاح ، أمّا الإجازة فليست مقيدة بزمن مضمّن وإنما شرطها إجادة الكتاب أو الكتب أو المادة .

وعلى سبيل المثال نذكر من هذه الإجازات ، مقتطفاً من الإجازة التي منحها العالم السوداني الشيخ عبد الرحمن بن جابر الذي درس على الشيخ البنوقري في معمر لتلميذه الشيخ إبراهيم بن أم رابعة ، والتي جاء فيها : " ... أما بعد : فإن الأخ الفقيه العالِم المتأدّب

(١) الخلوة ومدرسة المجتمع الحديث - مرجع سابق - ص ١١

(٢) انظر : المرجع نفسه والمفحة .

(٣) معلم التربية الإسلامية وشيخ الدين التقليدي - مرجع سابق - ص ٥ .

(٤) انظر : د عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، المطبعة الأميرية بالقاهرة

١٩٤٩م ص ١٨٨ .

المتواضع الشيخ إبراهيم بن أم رابعة استحق السيادة ، والإمامة عندى فجعلته قطباً في مكانه ، ولساناً في عصره ، وترجماناً في أوانه ، ومربياً للمريدين ، وقدوة للمسترشدين وملجأً للفقراء والمساكين ، مطهراً شمس المعارف بعد غروبها ، فأذنته في كل ماحقق نقله وسمعه مني أن يفشيه ويعلمه الناس مخلصاً ، وقد أذنت له بإشهارها وإشهار مافيه ، وتشجيع ما أشرنا إليه ... " (١)

وبمقتضى هذه الإجازة يقوم الطالب بفتح خلوة للتدريس فيها سالكاً نفس المنهج الذي سلكه أساتذته الذين قرأ عليهم العلم من قبل ، وأجازوه .

وقد كان هذا النظام ، ولا زال معمولاً به في حلقات العلم في المساجد والخلوى وقد ظهرت مؤلفات فيها نماذج من تلك الإجازات في السودان ، كطبقات ود ضيف الله وقرية كترانج وغيرهما . (٢)

ولقد كانت لهذه الخلاوى آثار على المجتمع ، تربوية واجتماعية عظيمة في ذلك العهد ، فعلى سبيل المثال :

(١) " كانت من الناحية التربوية قد غرست في الأطفال قيم المجتمع الديني الذي كان سائداً ، كاقامة الشعائر ، واحترام الوالدين ، والكبار ، كما غرست فيهم سمات الاستقلال والاعتماد على النفس ، والتعاون إلى درجة تصل إلى حد إنكار الذات . فيشرب الأطفال ، وقد تشربوا ذلك كله قبل أن ينخرطوا في المرحلة التالية من مراحل التعليم فتستقبلهم وهم على استعداد لكي يتفاعلوا مع ما يجدونه فيها من دروس وتربية " . (٣)

(١) ود ضيف الله ، الطبقات الكبرى - مرجع سابق ص ١٠٤

وكان ذلك بتاريخ اثنين وثمانين وتسعمائة من الهجرة النبوية .

(٢) انظر : معلم التربية الإسلامية ، وشيخ الدين التقليدي - مرجع سابق ص ١٢

(٣) يحي محمد إبراهيم ، تاريخ التعليم الديني في السودان ، مرجع سابق : ص ١٠٤ ، ١٠٥ .

- (٢) كما أنها تقوم أيضا بدور روضة الأطفال حيث يصحب الصغار ممن لم يبلغ مستوى تعلم القراءة والكتابة ، يحبون إخوانهم الكبار وَيَلْقَنُون بعض قمار السور ، أو يكتفون بمجرد الذهاب ، والمجيء تهيئة لهم للا نظام مستقبلاً .
- (٣) استطاعت الخلاوى أن توفر أعداداً كبيرة من حفظة القرآن الكريم في السودان عامة ، وفي غربه خاصة ، حيث كان المتعلم ينتظم في الخلوة ، ويواصل حفظ القرآن الكريم ، وتجويده وختمه عدة مرات حتى يتقن حفظه كاملاً ، ومن هنا جاءت شهرة حفاظ القرآن الكريم وكثرتهم في دار فور .^(١)
- (٤) تعتبر الخلوة أيضا منتدى للقرية يجتمعون فيه بعد ساعات العمل ، لمدراسة شؤونهم ، أو اصلاح ذات البين ، ونحو ذلك من الأغراض الاجتماعية .

(١) ومن أشهر تلك الخلاوى التي قامت بتخريج الحفاظ في دار فور : خلاوى طرة وشاوى ، والطينة ، وجوامع الفاشر ، وكوى ، وجديد السيل ، وسنقل طوباية وغيرها .
ومن أشهر تلك الخلاوى ، وأقدمها في أواسط السودان وشمالها : خلوة دنقلا التي أسسها غلام الله بن عابد الركابي ، والخلاوى التي أسسها الشيخ محمود العركي بالنيل الأبيض ، وخلاوى أريجى ، وأم ضوا بان ٠٠٠ الخ .
انظر : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان - مرجع سابق - ص ٤٤ .

د - الكتب التي كانت تدرّس في المساجد والخلوى :

لعله من المفيد أن نتصور الكتب المتداولة في تلك الفترة في السودان بتصورنا للمناهج المعروفة في العالم الإسلامي آنذاك حيث عمّ الركود الفكري (العالم الإسلامي إذ حصر العلماء جهودهم على العلوم النقلية دون اجتهاد ، مهتمين بالإيجاز والاختصار وكتابة الشروح والحواشي لها . كما صادفت تلك الفترة غلبة الطرق الصوفية وهيمنتها على كثير من مظاهر الفكر الإسلامي) (١)

وبتتبعنا لكتاب الطبقات فإننا نجد أن أهم العلوم التي حظيت بعناية شديدة في السودان في هذه الفترة هي علوم القرآن والفقه ولواحقه مثل : الميراث أو الفرائض وعلم التوحيد والتصوف . (٢)

وكان أول ما يبدأ به هو تحفيظ القرآن الكريم للنشء " لأنّ تعليم الولدان - كما يذكر العلامة ابن خلدون - شعار من شعائر الدين ، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أعمارهم لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان ، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبنى عليه ما يحمل بعد من الملكات ، وسبب ذلك أنّ تعليم الصغير أشد رسوخاً وهو أصل لما بعده " . (٣)

وبلي القرآن في المرتبة العلوم التي تعين على حفظه مثل : علم التجويد والقراءات .
" أمّا علوم القراءات فقد كان مدار تدريسها على كتاب الشاطبية لمؤلفه أبي القاسم ابن فيرة الأندلسي ، وكانت أهم القراءات الشائعة عند أهل السودان ، قراءة ورش بناحية دارفور وكردفان ، وأبي عمرو بناحية دنقلة ، والدامر والخطوم ، وحفص وهي أقل استعمالاً (٤)
في مناطق أخرى متفرقة .

(١) كتاب الطبقات ، مرجع سابق ص ٤

(٢) انظر المرجع نفسه من ص ٦٤

(٣) ابن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، تحقيق وضبط د . علي عبد الواحد وافي ، لجنة البيان العربي ، الجزء الرابع ط ١ ١٣٧٩ هـ - ١٩٦٠ م ص ١٢٣٩ ، ص ١٢٤٠ .

(٤) د . عبد العزيز عبد المجيد ، التربية في السودان ج ١ مرجع سابق ص ١٤٢ .

وبجانب الشاطبية نجد شرح (الجزرية) وهي منظومة مشهورة في التجويد لشمس الدين أبي الخير بن ياسين الدمشقي القرشي الجزري من أئمة الحفاظ وعلماء القراءات ، المتوفى (٨٣٣هـ - ١٤٢٩م) شرحه : كل من مضى محمد المضوى ، وعبد الرحمن بن محمد الأغبش " (١)

ويلى علوم القرآن في الأهمية علم الفقه ، ولما كان المذهب الشافعي في السودان هو مذهب الإمام مالك ، فإننا نجد أن الكتب السائدة هي كتب المالكية كرسالة ابن أبي زيد القيرواني ، ومختصر خليل بن اسحاق ، كما كانت هناك كتب أخرى في الفقه وشروح متداولة في عهد الفونج مثل : (المدونة) لأسد بن الفرات ، وسحنون ، وشرحها لأبي عمران الغفجومي ، و (فتح الجليل على مختصر خليل) لمحمد بن إبراهيم التتائي و (شرح عبد الباقي الزرقاني على مختصر خليل) و (مختصر الأخضرى في العبادات) (٢) ، وغيرها من كتب المالكية .

والى جانب كتب المالكية كانت بعض كتب الشافعية (٣) تدرّس في الخلوى والمساجد في عهد دولة الفونج خاصة في أربجي (٤) التي نبغ فيها كوكبة من رجال الفقه الشافعي مثل القاضي دشين ، والشيخ شمة بن محمد بن عدلان ، والشيخ إبراهيم السعدى خطيب سنار ومدرسها على المذهب الشافعي (٥) حيث تجد من كتب الشافعية كتاب (منهج الطالبين) لمحي الدين النووى ، وكتاب (منهج الطلاب) لذكريا بن محمد الأنماري (٦) وقد أولى العلماء علم الميراث أو علم الفرائض عناية شديدة حتى أن منهم من اشتهر به كالشيخ إبراهيم بن عيوى المشهور (بالفرضي) الذى ألف الحاشية المشهورة بالفرضية (٧)

(١) دور الأزهر في السودان مرجع سابق ص ٣٥

(٢) انظر الطبقات مرجع سابق ص ٤

(٣) دخلت تعاليم المذهب الشافعي السودان نحو عام ١٥٦٣ م على يد الشيخ محمد بن على بن قرم الفقيه الشافعي المصرى . انظر الطبقات . مرجع سابق ص ٥

(٤) أربجي : قرية من قرى السودان تقع على النيل الأزرق جنوب الخرطوم على بعد ١٤٤ كلم .

(٥) انظر الطبقات . مرجع سابق ص ٩١ ، ص ٣٥٤ ، وكذلك انظر الثقافة العربية وأثرها . مرجع سابق ص ٥٠ .

(٦) انظر الطبقات . المرجع السابق ص ٥

(٧) المرجع نفسه ص ٧٩ .

وازدهرت بجانب علوم القرآن والفقه، دراسة علم التوحيد ويسمونه علم الكلام
أو علم العقائد . (١)

وكانت دراسة علم العقائد تدور حول (متن السنوسية) وشروحه ، وهذا المتن كما ورد
في الطبقات : (مقدمة في التوحيد من ثلاث مقالات : كبرى ، وتُعرفُ (بعقيدة أهل التوحيد)
ووسطى ولعلها تسمى (بالمرشدة) ، وصغرى ، وهي : (أم البراهين) لأبي عبد الله محمد
السنوسي التلمساني المتوفى سنة (٨٩٥ هـ / ١٤٨٠ م) . (٢)

وهناك عدة شروح لهذا المتن لعلماء سودانيين وصفها صاحب الطبقات بقولـه :
" شأنها أن تكتب بماء الذهب " (٣)

وقد برع في علم العقائد من العلماء نفر نذكر منهم الشيخ أرباب بن علي بن عون
المشهور (بأرباب العقائد) الذي ألّف كتاباً في أركان الإيمان أسماه (الجواهر) قال عنه
البروفسير يوسف فضل (إنه كان ذا نفع عظيم) . (٤)

أمّا في علوم التفسير فنجد تفسير الجلالين ، وتفسير القرطبي .

وفي الحديث وعلومه نجد كتاب صحيح البخارى ، والأربعين النووية ، وشيئا من
مصطلح الحديث . (٥)

بجانب ما ذكرنا من كتب وعلوم متداولة ومعروفة ، نجد علومًا أخرى مثل علوم
اللغة العربية (كاللغة والمعاني والبيان والعروض والشعر) ، والمنطق . (٦)

على أن معظم هذه المؤلفات عبارة عن مخطوطات أكثرها لم تحمل إلينا ، ولم نقف
على مطبوع منها سوى مؤلفات أحمد بن عيسى الخزرجي الأنصاري ، وكل ذلك عمل علمي

(١) انظر الطبقات . المرجع السابق ص ٥

(٢) المرجع نفسه والمفحة .

(٣) المرجع نفسه والصفيّة .

(٤) المرجع نفسه ص ٥

(٥) انظر : معلم التربية الإسلامية وشيخ الدين التقليدي . مرجع سابق ص ١١

(٦) انظر : الطبقات . المرجع السابق ص ٥

جليل يدل على مدى الاهتمام بالدراسات الإسلامية والعربية في ذلك العهد ، كما يدل على نوع التعليم الذي كان يتلقاه الطلاب وقتئذ ، وكما يدل كذلك على مستوى هذا التعليم " (١)

ويدلنا بجانب ذلك على مدى سعة معارف العلماء ونبوغهم في مختلف صنوف العلم حتى أن بعضهم قام بتأليف الكتب الدينية واللغوية أسوة برصفائهم في البلاد الإسلامية الأخرى ، (وأكثروا من شرح بعض الكتب التي كانوا يدرسونها لطلابهم لتناسب المستوى العلمي أو المرحلي لطلابهم ، إذ أن بعض الشروح المجلوبة كانت معقدة العبارة ، وغريبة المبنى فبسطوها بما يلائم بيئتهم ، وفي ذلك ما يدل على طول باعهم في المعرفة وأصالة التفكير التربوي ، ومدى انخراطهم في سبيل البحث العلمي " . (٢)

(١) د. عبد العزيز الأمين : تراث الشعب السوداني ص ١٤ .

(٢) دور الأزهر في السودان . مرجع سابق . ص ٣٤ .

هـ - تأثير المناهج بالفكر الموصفي :

ذكرنا فيما سبق عند الحديث عن دور المسجد والخلوة في التعليم ، أنَّ العلماء بدأوا يفدون إلى السودان عندما وجدوا تشجيعاً وتكريماً من القائمين بأمر مملكتي (سنار ودارفور) ^(١) وقد اهتم كثير من هؤلاء العلماء بتدريس الدين على أسسه الصحيحة ، وكان لكل من هؤلاء العلماء الوافدين أثره تبعاً للمنطقة التي قدم منها .

يقول البروفسير يوسف فضل في مقدمته لكتاب " الطبقات : " . فالقادمون من مصر كان جلهم من الفقهاء ، أما الوافدون من الحجاز فقد غلب عليهم الأثر الموصفي ، بينما ساهم التيار المغربي وهو آخرها تأثيراً في إثراء كل من الطابع الفقهي والموصفي " ^(٢)

ولقد وجدت هذه المذاهب الوافدة تربة مالحة إذ لم يكن المجتمع السوداني المسلم قد تخلص بعد من العادات والمعتقدات القديمة المتأثرة بالمسيحية والعقائد الوثنية كما أنَّ عملية نشر الإسلام لم تكن قد تمت بعد على الأسس الصحيحة .

علاوة على ذلك فإنَّ هذا النشاط الوافد قد وصل مشوباً ببعض مظاهر الشعوذة والخرافات ، والأفكار الغامضة ، والتفسيرات الغيبية ، التي تخالف العقيدة الإسلامية السمحاء في المجتمع السوداني ، وبخاصة في المناطق الوثنية كجبال النوبا والجنوب ^(٣) ، وقد وجدت هذه المظاهر طريقها إلى المجتمع من غير كبير عناء ، فامتصها دون تمحيص ولم يجد مشايخ الطرق الموصفية مشقة في اجتذاب طلاب العلم إلى صفوفهم لأنهم كانوا ينادون بأمور هي أقرب إلى مزاج العامة ووضعها الاجتماعي والنفسي . ^(٤)

(١) تقع مملكة سنار في الإقليم الأوسط من السودان ، بينما تقع مملكة دارفور في الإقليم الغربي من السودان .

(٢) البروفسير يوسف فضل ، انتشار الإسلام في السودان وادي النيل ضمن كتاب الإسلام في السودان - وزارة الشؤون الدينية والأوقاف بالسودان - المطبعة الحكومية بالخرطوم ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م ص ١٦ .

(٣) انظر : البروفسير يوسف فضل والدكتور محمد إبراهيم أبو سليم ، والبروفسير محمد أحمد الحاج ، من معالم تاريخ الإسلام في السودان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الخرطوم ص ٧١ - ٧٢ .

(٤) لمزيد من التفصيل انظر : البروفسير يوسف فضل ، انتشار الإسلام في السودان (==)

ويبدو أن الثقافة الدينية الفقهية لم تستهو كل السودانين ، بل استهوت قلّة منهم ، إذ نجد أنّ أغلبيتهم قد انخرط في سلك المريدين ، مما أدّى إلى خضوع انتشار الإسلام في السودان للمنهج الصوفي ، وحركات السالكين من أتباع الطرق الصوفية وقد أدى ذلك بطبيعة الحال إلى سيادة الثقافة الصوفية على التعليم ومناهجه في دولتي الفونج والغور . (١)

بل لقد أصبح التصوف منهجا يدرّس ، ويذكر الدكتور أبو سليم أنّ الشيخ صغيسرون هو الذي أدخل تدريس علم التصوف وصار من بعده علماً معتمداً يدرّس في المدارس : (الخلاوى) ، حتى أنّه قيل (٢) إنّ الانخراط في سلك التصوف كان مرحلة من مراحل التعليم في الخلوة السودانية .

وبرغم أنّ الطرق الصوفية قد جاءت متأخرة عن المدارس العلمية إلا أنّنا نجد أنّ قوة الحركة الصوفية كما يذكر الدكتور أبو سليم قد : " بدأت تؤثر في وضع هـذه المدارس وتحد من وهجها ، ولذلك نلاحظ أنّ نفوذ الصوفية ومراكزهم بدأ يتعاظم منذ منتصف عهد الفونج بينما أخذ نفوذ العلماء ومدارسهم في الهبوط ... وذلك لأنّ- تأثير العالم وقف على أمثاله من العلماء والقراء لأنهم يفهمونه ، لذلك لم يكن العالم جماهيرياً . أما الصوفي فتأثيره على الجميع ، وقد كانت الحفة الجماهيرية حقيقية وأصلية فيه" (٣) وعلاوة على ما ذكر الدكتور أبو سليم فإن طبيعة الشعب السوداني ، وحبهم للعلماء ونجاح بعض العلماء المتصوفة في التفاعل مع المجتمع ، وقدرته على التأثير فيه - حتّى تتعلق به - هو الذي أدى إلى نجاح الطرق الصوفية .

== وادي النيل ضمن كتاب الإسلام في السودان ، وزارة الشؤون الدينية والأوقاف بالخرطوم ، المطبعة الحكومية ١٣٩٦هـ ص ٢٠ .

وكذلك : يحي محمد إبراهيم ، تاريخ التعليم الديني في السودان - مرجع سابق ص ٤٩ وما بعدها .
(١) انظر : د . عبد العزيز أمين عبد المجيد : التربية في السودان ط ٢ دار الثقافة بيروت ، ١٩٦٧م ص ٤٥ .

(٢) انظر : من معالم تاريخ الإسلام في السودان ، مرجع سابق ص ٦١ .

(٣) المرجع السابق ص ٧٧ - ٧٨ .

والقارئ لكثير من الكتب القديمة المتداولة في السودان وسيرة علمائه يرى مدى تأثير هذه الثقافة الصوفية على التعليم ، "ففى كتاب الطبقات لمحمد نور ضيف الله - على سبيل المثال - الذى أرخ للحياة العلمية في عهد الفونج ، وترجم لمائتين وسبعين من علماء السودان في ذلك العهد ، القارئ لهذا الفر يرى أثر الثقافة الصوفية ظاهرة ، ويرى أن أغلب أولئك العلماء المترجم لهم قد جمعوا بين علمي الظاهر والباطن - كما يدعون - وتدل عناوين مؤلفاتهم على ذلك مثل كتاب : (ترشيد علم المريدين في علم التصوف) لعبد الرحمن ابن جابر ، وكتاب (صفة الفقير) لمحمد ولد هدى ، وفيه وصف لأخلاق الصوفية ، وكتاب (آداب الطريق) ، و (آداب الذكر) لإسماعيل صاحب الربابة (١) .

وفي بعض الأحيان نجد تعبيرات شائعة في الطبقات تدل على التداخل بين المعرفتين الفقهية والصوفية كقوله : جمع بين الفقه والتصوف . وذلك فى صفحات عدة فى طبقاته (٢)

ونلاحظ كذلك الأثر الصوفي واضحاً على التعليم في الإجازات العلمية التي كان يمنحها العلماء الذين كانوا هم أساس العملية التعليمية لطلابهم ، من ذلك على سبيل المثال : العبارة الواردة في إجازة الشيخ عبد الرحمن بن جابر المتقدمة لتلميذه الشيخ إبراهيم ولد أم رابعة كما جاء في مقدمتها : " . . . استحق السيادة والإمامة عندي فجعلته قطباً في مكانه ، ولساناً في عصره وترجماناً في أوانه ، ومربياً للمريدين ، وقدوة للمسترشدين وملجأً للفقراء والمساكين " . (٣)

(١) انظر : كتاب الطبقات . مرجع سابق ص ٩ ومابعدها .

(٢) انظر كتاب الطبقات . مرجع سابق . الصفحات : ٢١ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٤٦ ، ٥٤ ، ١٢٣ ، ١٢٩ ، ١٣١ ، ١٣٧ ، ١٤٥ ، ١٤٨ ، ١٥٨ .

(٣) انظر نص الإجازة ص (٢١) من البحث .

ورغم أنَّ هنالك " من الفقهاء من لم ترضهم شطحات بعض المتمصوفة ، مثل اعتبارهم النوافل في مرتبة أعلى من الفرائض ، أو في قولهم إِنَّ النِّيَّةَ أَفْضَلُ مِنَ الْعَمَلِ وَإِنَّ التَّأَمُّلَ خَيْرٌ مِنَ الْعِبَادَةِ الْبَدَنِيَّةِ " (١) ... الخ .

ورغم قيام ثلة قليلة من العلماء الفاهمين ، تنبه إلى بعض المآخذ على هذه الطرق وتجاوبه الخروج الصوفي السافر ، وتكافح من أجل العقيدة الإسلامية الصحيحة - رغم ذلك - فإننا نجد أنَّ المنهج الصوفي قد طغى على الحياة العلمية بصورة عامة . بل كانت ثقافة العالم وتخصمه هي التي تحدد نوع المادة الدراسية المقررة ، لذلك نجد أنَّ معظم الطلاب قد انخرطوا في سلك طرق مشايخهم ، وقلَّ أن نجد من لم يتأثر بهذه الطرق في حياته العامة ، وبمرور الزمن كما يقول الأستاذ يوسف فضل : " صار من الصعوبة بمكان أن نفصل أو نفرق في شيء من الدقة بين مهمة الشيخ الصوفي والفقهاء العالم . وفي واقع الأمر لم تكن وظيفة الشيخ الصوفي والفقهاء العالم في مملكة الفنون منفصلة ... بل إننا نجد في نظام " الخلوة " و " وظيفة الفقير " ما يؤكد تلاحم الوظيفتين وتشابكهما في عهد السلطنة الزرقاء " . (٢)

(١) كتاب الطبقات . مرجع سابق ص ٧

(٢) المرجع نفسه ص ١١ .

و - الصّلات التّعليميّة بين مصر والسّودان قبل غزو مُحمد عليّ للسّودان (١)

لقد وطدت مملكتا سنار ودارفور صلاتهما العلميّة والثّقافيّة مع الدويلات والإمارات التي قامت في وسط السودان من جهة وبين كل من الحجاز ومصر والمغرب والعراق ، وودّاي (٢) من جهة أخرى .

ولكن كما سبق وأن ذكرنا ، فإنّ التأثير الثّقافي المصري على السودان ، كان متميّزاً عما عداه من التأثيرات الثّقافيّة الأخرى وذلك لأنّ الطابع العلمي ، هو الغالب على العلماء الأزهريين المصريين ، حيث اتجهوا إلى تعليم النّاس ، فاهتموا لذلك بإقامة المساجد التي شهدت حلقات العلم الكبيرة ، وأنّ بعضهم كان له أسلوب مميز عرفت به مدرسته (٣) . ومن جهة أخرى ، فإنّ لملوك الفونج والفور ، دوراً بارزاً في تشجيع هذه الصّلات بمصر حيث كانوا على صلة بالأزهر ، وعلمائهم وكان علماءهم يجدون عندهم ترحيباً ، وحفاوةً ، خاصة في عهد الملك بادى ، ملك سنار ، المعروف بسيد القوم (١٦١١ - ١٦١٦م) الذي كان ذا صلة بعلماء مصر ، وكان يرسل إليهم الهدايا مع خبيره " أحمد علوان " (٤) وقد قال عنه كاتب الشّونة إنّه : " كان جليداً كريماً معظماً لأهل العلم والدين ، وكان يرسل الهدايا مع خبرائهم إلى العلماء بمصر وغيرها ، وهو الذي مدحه الشيخ عمر المغربي مفتي الجامع الأزهر وغيره من العلماء " (٥)

-
- (١) نورد هذا المبحث نظراً لما كان لمصر من دور كبير في توجيه السياسة التعليميّة في السودان ، وللأثر الكبير الذي كان يربط السودانيّين بالأزهر قبل العهد التركي .
 - (٢) مملكة وداي : دولة إسلاميّة تقع غرب مديريّة دارفور ، وتعرف الآن بتشاد .
 - (٣) نذكر من هؤلاء الشيخ محمد المصري القناوى الذى شيد مسجداً بالمخيرف (بسرير القديمة) وأقبل عليه الطلاب من كل حدب وصوب .
 - انظر : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان ، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب ص ٣٢ .
 - (٤) انظر : د . عبد المجيد عابدين ، تاريخ الثّقافة العربيّة في السودان منذ نشأتها إلى العصر الحديث ، دار الثّقافة للطباعة والنشر والتوزيع ببيروت الطبعة الاولى ص ٦ .
 - (٥) أحمد بن الحاج أبو علي " كاتب الشّونة " ، تاريخ السلطنة السناريّة والإدارة المصريّة تحقيق الشاطر بميلي عبد الجليل ، الطابع : عيسى بابي الحلبي ، القاهرة ، وزارة الثّقافة والإرشاد القومي ١٩٦١م ص ١٠ .

كذلك فقد عمل سلاطين دارفور منذ عهد مؤسس الدولة الإسلامية سليمان صولون (١٦٤٠م) على تشجيع العلماء من مصر وسنار وتونس ودعوتهم للإقامة في بلادهم لتدريس أهلها أصول الدين الإسلامي كما شجعوا مواطنيهم للسفر إلى مصر طلباً للعلم وأقاموا لهم رُواقاً هو رُواق دارفور . (١)

ويزيد من عمق هذه الصلات ومدى شغف السودانييين في تلقي العلم من ينابيعه إذا علمنا بالمخاطر التي كانت تحف بسفرهم إلى مصر ، فقد " كان السودانيون يسافرون إلى الأزهر غير عابئين بمشاق السفر ووعثائه وطول عنائه ، فقد كانت الرحلة من سنار إلى مصر تستغرق آنذاك خمسة شهور ، يتعرض المسافرون فيها للمخاطر والأهوال التي كانت تتمثل في غارات النّهب والسلب ومن جراء الحروب القبلية العنيفة التي شهدتها البلاد في أواخر عهد دولة سنار " (٢)

والظاهر أنّ الصلات الثقافية بين مصر والسودان قد اتخذت مظهرين : (٣)

(١) هجرة الطلاب السودانييين إلى مصر للدراسة في الأزهر الشريف والتزود بالعلم والمعرفة والرجوع إلى السودان للمساهمة في نشر العلم والثقافة العربية الإسلامية بين أهليهم .

(٢) هجرة علماء مصر إلى السودان والإقامة فيه بقصد نشر معارفهم بين أهله . وقد عبّر عن هذه الصلة أحد الباحثين بقوله : " وقد ظلّ الفونج إلى أن زالت دولتهم يعتمدون على مصر في غذائهم الروحي ، فدرس نخبة من أبناء هذه الدولة في الأزهر

(١) انظر : عبد الرحمن محمد محمود ، حركة المهاجرين في منطقة غرب دارفور ، مجلة الدراسات السودانية ، عدد يونيو ١٩٧٢م ص ١٢٧ . وكذلك دور الأزهر في السودان - مرجع سابق ص ٤٤ .

(٢) المرجع نفسه ص ٢١ ، ٢٢ .

(٣) انظر : محمد فوزي مصطفى عبد الرحمن ، الثقافة العربية وآثارها في تماسك الوحدة القومية في السودان المعاصر ، الدار السودانية الخرطوم ، الطبعة الأولى ، ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ص ٦٤ .

وكذلك انظر : يحيى محمد إبراهيم ، تاريخ التعليم الديني في السودان . مرجع سابق ص ١٧٥ - ١٧٦ .

الشريف وعادوا إلى بلادهم ينشرون بها ماتلقوه من علوم ومعارف دينية إسلامية .
ووفد على البلاد كذلك بعض الفقهاء من مصر يَحْيُونَ بها دراسة الشرع الحنيف
مجردا عن تلك البدع والخرافات التي لحقت به بسبب بعد الفونج أجيالا عديدة
عن ينابيع الثقافة الإسلامية " . (١)

لقد قام على أكتاف هؤلاء الرواد الوافدين من علماء الأزهر المصريين وتلامذتهم
نواة المجتمع ودعامته ، فأقبل عليهم الطلاب من كل فج يأخذون العلم عليهم .
ورغم أن الملوك والسلاطين الذين كانت لهم اليد الطولى في دفع العملية التعليمية
بتشجيع الطلاب واکرام العلماء ، ورفع شأنهم - رغم ذلك - فإنهم لم يتدخلوا بصورة
أو أخرى لوضع سياسة معينة يسير عليها نظام التعليم ولم يعرف ذلك العهد أيضا
مدارس مستقلة بالمعنى والشكل الذي عرفت به الآن ، ولم تكن هناك أنظمة سياسية
معينة تحمل الرعية على اعتناق مبادئها ، ويجعل من التعليم بالتالي أحد الوسائل
لتحقيق مبادئها وأفكارها .

ويجدر بنا وقد طوّفنا على السمات العامة للحمالات التعليمية بين مصر والسودان
قبل عهد محمد على - يجدر بنا - أن ندلل على مآثرنا موضحين بعض النماذج من هؤلاء
العلماء ودورهم في نشر العلم باعتبارهم حلقة وصل لهذه المؤثرات العلمية والثقافية .
فمن العلماء المصريين الأزهريين الذين وفدوا إلى السودان وساهموا بقسط وافـر
في نشر العلم في ربوع السودان :

(١) الشيخ محمد المصرى القناوى : وأصله من مدينة آدفو بمعيد مصر " محافظة قنا "
وقد قدم إلى السودان في منتصف القرن العاشر الهجرى الموافق القرن السادس عشر
الميلادى ، وتنقل بين مدنه واستقر في مدينة بربر القديمة المعروفة آنذاك :
(بالمخيرف) ، وقام بنشر العلم بين أبناء السودان ، وشيد مسجد " المخيرف " وتبوأ

(١) صفحة من تاريخ السودان الحديث - مجلة كلية الآداب - جامعة القاهرة - العدد
الثامن - المجلد الثاني ديسمبر ١٩٤٦م ، مطبعة فؤاد الأول ص ٢٧ .

منصب القضاء ، وعرف بالتقوى والورع ، وكان قد عمّر طويلاً .

وتتلمذ عليه الشيخ محمد بن عيسى بن صالح المعروف بسوار الذهب الذي قرأ عليه العقائد والمنطق وعلوم القرآن ، وأصبح فيما بعد من أجل علماء السودان^(١).

(٢) الشيخ محمد بن علي بن قرم الكيمائي :

هو أيضا من العلماء المصريين الذين قدموا إلى السودان حوالي عام ٩٧٠هـ - ١٥٦٣م وزار مناطق كثيرة واستقر ببربر ، ويقال إنه أول من درّس المذهب الشافعي في السودان . (٢)

وتتلمذ على يده الكثيرون منهم الشيخ عبد الله العركي ، والمقاضي دشين الملقب بقاضي العدالة ، والشيخ إبراهيم الفرزي (٣)

✽ أما من الطلاب السودانيين الذين نهلوا العلم من مصر وعادوا إلى السودان يفقهون

الناس فنذكر منهم :

(١) الشيخ محمود أحمد العركي :

وهو أول من وفد إلى مصر من السودان للدراسة في الأزهر كما سجله وثائق التاريخ . وقد تتلمذ على الشيخين شمس الدين اللقاني ، وناصر الدين اللقاني فيما بين (٩٣٥ / ٩٤٠ هـ) الموافق (١٥٢٩ - ١٥٣٤ م) . (٤)

ويعتبر أول من نشر علوم الدين في جهات النيل الأبيض إذ لم يجد حين قدومه من

(١) انظر : الثقافة العربية وأثرها في تماسك الوحدة القومية في السودان . مرجع سابق ص ٣٧ .

وكذلك انظر : دور الأزهر في السودان . مرجع سابق ص ٣٢ - ٣٣ .

(٢) انظر : كتاب الطبقات . مرجع سابق ص ٣٥٣ ، ٣٥٤ .

وكذلك انظر الثقافة العربية وأثرها في تماسك الوحدة القومية في السودان ص ٣٨ .

وكذلك انظر دور الأزهر في السودان . مرجع سابق ص ٣٣ .

(٣) انظر : دور الأزهر في السودان . مرجع سابق ص ٣٣ .

(٤) انظر المرجع نفسه ص ٢٦ .

وكذلك انظر كتاب الطبقات . مرجع سابق ص ٣٤٤ .

مصر مدرسة علم ولا قرآن . فأنشأ الخلاوى لتحفيظ القرآن وتدريس علوم الدين

وكان له بين الخرطوم والكوة (١) ثلاثة عشر مدرسة . (٢)

(٢) كذلك هاجر الى مصر أولاد جابر الأربعة الذين يرجع نسبهم الى الشيخ غلام الله

ابن عايد اليمني ، وبعد عودتهم من مصر سكن أحدهم وهو الشيخ ابراهيم بن

جابر المعروف بالبولاد ، قرية " ترنج " (٣) ودرس فيها خليلا والرسالة (٤) ،

ويعتبر أول من درس خليلا ببلاد الفوتج ، شئت إليه الرُحال لتلقي العلم ودراسته

لخليل تتم في سبع ختمات ، وعلم فيها أربعين تلميذا صاروا كلهم علماء . (٥)

(٣) ومن الطلاب الذين قدموا من مصر وكان لهم شأن عظيم في نشر علوم الدين في

غرب السودان : الشيخ عز الدين الجامعي ، وحسين ودغماري ، وفخر الدين

ابن الفقيه محمد سالم وآخرون ... الخ .

(١) الكوة : مدينة على ضفاف النيل الأبيض على بعد ١٣٠ ميلا جنوب الخرطوم .

انظر : دور الأزهر في السودان . مرجع سابق ص ٢٦ .

(٢) انظر : الثقافة العربية وأثرها في تماسك الوحدة القومية في السودان . مرجع

سابق ص ٣٥ .

وانظر : دور الأزهر . مرجع سابق ص ٢٦ .

(٣) قرية " ترنج " كذا ذكرها خوجلي أحمد صديق في بحثه للماجستير . نظم الحكم في

السودان (١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م) - غير منشورة - جامعة أم القرى ، ولم أقف عليها .

(٤) خليلاً : يعني مختصر خليل بن إسحاق في الفقه المالكي .

والرسالة : تعني رسالة ابن أبي زيد القيرواني في الفقه المالكي .

(٥) انظر : كتاب الطبقات . مرجع سابق ٤٥ - ٤٧ .

وانظر : دور الأزهر في السودان . مرجع سابق ص ٢٧ .

ولم تقف جهود العلماء عند تحصيل العلوم المعرفية في زمانهم فحسب ، بل قام البعض منهم بتأليف الكتب الدينية واللغوية أسوة برصفائهم في مصر والشام والمغرب والبلاد الإسلامية الأخرى ^(١) . بل لقد قاموا بمنح طلابهم الإجازات العلمية مكتوبة على غرار الإجازات التي كان يمنحها الأزهر الشريف ، كما سبق أن أوردناها واحدة منها . ^(٢)

(١) المرجع نفسه ص ٣٤ .

(٢) انظر ص (٢١) من البحث .

الباب الأول

الغزو الفكري في مناهج التعليم في عهد أسرة محمد علي والاحتلال البريطاني

ويشتمل على ثلاثة فصول :

الفصل الأول : بداية الغزو الفكري في التعليم في عهد أسرة محمد علي

الفصل الثاني : الغزو الفكري في مناهج التعليم في فترة الحكم الثنائي

الفصل الثالث : نماذج من الغزو الفكري في المادة المقررة

الفصل الأول

بداية الغزو الفكرى فى التعليم فى عهد أسرة محمد على

ويشتمل على ستة مباحث :

- | | |
|-----------------|---|
| المبحث الأول : | سياسة التعليم وأهدافه فى عهد أسرة محمد على |
| المبحث الثانى : | العلماء الذين وفدوا مع الحملة التركية |
| المبحث الثالث : | المدارس التى أسست فى هذه الفترة |
| المبحث الرابع : | المعلمون الذين أسسوا هذه المدارس |
| المبحث الخامس : | رفاعه رافع الطهطاوى ودوره فى التغريب فى السودان |
| المبحث السادس : | نشاط النصارى فى انشاء المدارس |

* المبحث الأول : سياسة التعليم وأهدافه في عهد أسرة محمد علي :

استمر عهد محمد علي في تشجيع نظام الخلاوى ، ومدارس القرآن التي كانت سائدة قبل الفتح ، على أداء وظائفها التعليمية على ذات النمو التقليدى ، ولم يحدث تغيير أو تجديد بمعناه الشامل المعروف إلا في نهاية ذلك العهد ، فقد اقتضى التركيب الاقتصادي في الدولة ، ونظام الإدارة المتطور ، إيجاد نوع من التعليم أكثر شمولاً من ذلك النوع الذى كانت تقدمه الخلاوى . ومن ثم استهدفت السياسة التعليمية فتح المدارس على الطراز الغربى^(١) فاتخذ التعليم " شكلاً علمانياً واضحاً حيث أدخل نظام الكتاتيب الذى اختلف عن النظام السابق - نظام الخلاوى - شكلاً ومحتوى ٠٠٠ وهكذا أدخل نظام التعليم المدني الذى كان يهدف إلى الإعداد الوظيفي ، بالتالي ، استخدم التعليم كوسيلة لتطوير وتنظيم الدولاب الحكومى " (٢)

وقد حدد الأمر الخديوى الصادر آنذاك^(٣) ، بتأسيس بعض المدارس حدد - أغراضها بتعليم " من يرغب من أبناء العمدة ، والأعيان ، والأهالي فن الكتابة ، من حسابات ، وتحريرات وغيرها ، ليؤخذ منهم من يلزم في وظائف الكتبة والمعاونيه ، بل أن الأمر نفسه قد ورد فيه : انتشار التمدن ، والرفاهية ، وحسن التواطن ٠٠ والتقدم في المعارف والفنون " (٤)

نلمح من هذا أن التعليم قد تحول من تعليم ديني على أيدي الفقهاء والمشايخ إلى تعليم حررت له أغراض خاصة هي : تعهد الكفاءات والمواهب للوصول بها إلى المستوى الذى يؤهلها لخدمة الدولة ، بوجه عام ، بحرف النظر عن الدين أو اللغة .

(١) انظر : موسى قسم السيد ، وعبد الغنى إبراهيم ، بخت الرضا بين الماضي والحاضر ندوة بخت الرضا وقضايا التعليم الملحة . ربيع الأول ١٤٠٥هـ - مخطوطة - ص ٢ .

(٢) الأستاذ شريف خاظر ، الجذور التاريخية للتعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥ .

(٣) كان ذلك في عام ١٨٦٣ م في عهد الخديوى إسماعيل .

(٤) حسن أحمد يوسف ، تطور السياسة التعليمية في السودان ، رسالة المعلم ، العدد الخامس رجب ١٣٩٦ هـ دار النشر التربوى الخرطوم ص ١٠ .

فأهداف التعليم - كما نرى - في هذه الفترة ، قد انصبت على الإعداد الوظيفي ،
وبعث النهضة التعليميّة والثقافة الغربيّة .

ومن وراء هذه الأهداف يكمن الغزو الفكري ، الذي يمكننا الإشارة إليه في النقاط
التالية :

أولاً : تجريد المؤسسات التعليمية التي كانت تعدّ الموظفين ، والمستخدمين في الحكومة
تجريداً تاماً عن التعليم الديني ، بنقلة كبيرة جداً ، إذ كان النظام السائد فسي
البلاد قائماً أساساً على التعليم الديني فحسب .

ثانياً : احتكار هذه المؤسسات التعليمية الحديثة للعماله دون المؤسسات الدينية القائمة
من قبل ، حيث يستوعب خريجوها في الوظائف في دواوين الحكومة ، للمساعدة في
الإدارة والكتابة ، مع فتح المجال لمن أراد أن يواصل تعليمه للالتحاق بالمدرسة
التجهيزية في مصر ^(١) ، وبذلك تكون الحكومة قد طبقت سياسة محاربة الأزهريين
في مصر ، على المؤسسات التعليمية الدينية القائمة آنذاك في السودان ، بتقليص
ميزانياتها ، ومخيمات طلابها ، واستهجان أسلوبها ، ووصفها بالتخلف والرجعية .
وفي المقابل زيادة ميزانيات المدارس الحديثة ، القائمة على النظام الغربي ، وزيادة
مخيمات من ينتسبون إليها من أساتذة وطلاب ، ووصفها بالتّمدّن والتّقدّم والانفتاح .
فكان التشويق لها .

(١) د . إبراهيم الحردلو ، الرّباط الثقافي بين مصر والسودان ، دار التّأليف والترجمة
والنشر ، جامعة الخرطوم ١٩٧٧ م ص ١٥ .

وللدلالة على ما ذكرنا نورد المقارنة التالية بين المؤسسات التعليمية القديمة

والحديث في تلك الفترة : (١)

رقم	اسم المؤسسة	عدد تلامذتها	جنسيات التلاميذ	ميزانيتها في العام	مخصصات الأساتذة	مخصصات التلاميذ
١	مسجد الخرطوم	٨١	جميعهم سودانيون ومن أبناء عامة الناس	١٨٠٠ قرشاً ثم رفعت إلى ٣٠٠٠ قرشاً و ٣ أرباب من الذرة	ضمن الميزانية العامة	قرشــــــــــــــــان وربعين من الذرة (كيلة واحدة)
٢	مدرسة الخرطوم الابتدائية	٨٤	كلهم من أبناء موظفي الحكومة ولم يكن بينهم ألفاً ، وثلاثين قرشاً) وتسعة وثلاثين طفلاً واحداً	٣٣٠٠٣٠ قرشاً (ثلاثمائة ، وثلاثين ألفاً ، وثلاثين قرشاً) وتسعة وثلاثين بــــــــــــــــارة	المدير من ١٠٠٠ قرش في الشهر رفعت إلى ١١٠٠ قرشاً والأساتذة ٣٠٠ قرش في الشهر رفعت إلى ٥٠٠ قرش مع زيادة أرب ذرة شهري لكل من المدير والأساتذة	٦ قروش مع المخصصات

(١) هذه المقارنة مستخلصة من الكتب التالية :

- أ. د. حسن أحمد إبراهيم ، تاريخ السودان الحديث ، دار النشر التربوي ١٩٧٩م ، ص ٢٩ .
 ب. وكذلك : د. السيد يوسف نصر ، الوجود المصري في أفريقيا في الفترة من ١٨٢٠م - ١٨٩٩م ، دار المعارف ، الطبعة الأولى ١٩٨١ م ص ١٢٠ ، ١٢١ .
 ج. د. عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، المعية ، قرارات المجلس الخصوصي ، دفتر رقم ١٩٥٨ - وكذلك قرارات المجلس الخصوصي دفتر رقم ٤ صفحة ١١٩ ، فصل المدارس .

د. د. محمد فؤاد شكرى ، الحكم المصري في السودان ١٨٢٠م - ١٨٨٥م دار الفكر العربي ، ١٩٤٧م ص ٣٠٦ .

وبرغم ما حدث من هذا الظلم المتعمد نجد أنَّ ميزانيات المؤسسات التعليمية الدينية بقلتها غير مستقرة ، بل هي تحت رحمة الولاة ، كما كان الحال مع الأزهر — تماماً . فممتاز باشا عندما كان حكاماً على السودان ١٢٨٨هـ - ١٨٧١م^(١) قد أوقف صرف المكافآت والإعانات التي كانت تعطى للعلماء بحجة ضبط وتنظيم الميزانية ، وأعيد صرف هذه المكافآت والإعانات ، إلا أنَّ غردون باشا قد أوقفها بعد تعيينه حكاماً عاماً على السودان^(٢). وهذه نتيجة طبيعية لسياسة أسرة محمد على التعليمية الغربية ، فغردون لم يكن يتوقع منه غير ذلك ، لأنه لم يكن إلا مبشراً مسيحياً ، وممتاز باشا كان مشهوراً بالرشوة والفساد وقد فصل لأجل ذلك عام ١٢٩٠هـ - ١٨٧٣م^(٣)

ثالثاً: وكما أنَّ التعليم في مصر في عهد أسرة محمد على ، قد تأثر بالتعليم في فرنسا ، فإنَّ التعليم في السودان قد تأثر بما تأثرت به مصر ، وذلك لالتقاء الأهداف من جهة ، ولأنَّ الذين تعلموا في فرنسا وتأثروا بالثقافة الغربية كانوا هم نواة التعليم الحديث في السودان من جهة أخرى ، إضافة إلى أنَّ أهداف التعليم ومحتوياته ، ووسائله كانت بعيدة كلَّ البعد عن طبيعة المجتمع السوداني .

وبذلك وجد في السودان ولأول مرة ، نظامان تعليميان منفصلان يعيشان جنباً إلى جنب أحدهما يتحمل بروح الأمة وتاريخها وجهودها الثقافية الماضية ، ولكن يعيش في عزلة عن تيارات الحياة الحديثة ، والثاني يتطلع إلى المستقبل ولكنه مفروض على الأمة ، منقطع الملة بماضيها الثقافي والاجتماعي . وكان من نتيجة هذا الازدواج الثقافي أن بدأ المتعلمون ينقسمون إلى طائفتين متباينتين في الروح وأساليب التفكير مختلفتين في نظرتيهما للحياة الثقافية.^(٤)

-
- (١) انظر : د . حسن أحمد إبراهيم ، تاريخ السودان - مرجع سابق - ص ٣٥ .
 (٢) انظر : خوجلي ، أحمد مديق ، نظم الحكم في السودان في الفترة من ١٢٣٥-١٣٠٠هـ رسالة ماجستير ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م - غير منشورة - جامعة أم القرى قسم الدراسات العليا التاريخية والحضارية ص ١٩٢ .
 (٣) انظر حسن أحمد إبراهيم ، تاريخ السودان الحديث ، مرجع سابق ص ٣٦ .
 (٤) محمد الأمين الاسماعيل ، الغزو الفكري في مناهج التعليم في مصر والمغرب ، رسالة دكتوراة ، بتاريخ ١٩٩٩م - ١٩٧٩م مخطوطة بمكتبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، ص ٦٨ - ٦٩ " بتصرف " .

وما ذهب إليه الأستاذ عبد العزيز أمين عبد المجيد في كتابه التربية في السودان من أن محمد علي قد " تجنب الإملاء على الناس كما تجنب الفصل بين نظم ونظم ، فلم يحدث ثنائية في معاهد التعليم ، بل تمت تلك الثنائية في أيام الجيلين الحاضر والسابق من المصريين ، ولم تعرف أيام محمد علي إلا ثقافة إسلامية في كل مكان " (١)

ما ذهب إليه ليس بصحيح البتة ، لأنه على الرغم من أن محمد علي لم يجر على السودان ما أجرى على مصر من نظام تعليمي حديث ، إذ لم تشهد فترة حكمه ، إقامة أي مدرسة حديثة في السودان ولكن بالرغم من ذلك ، فإن للعلماء الذين وفدوا من مصر التي نالت حظاً من الازدواجية في التعليم ، والطلاب المبتعثين ، وغير المبتعثين القادمين من مصر ، قد أضفوا على السودان تياراً ثقافياً يحمل عين مواصفات التيارات الثقافية المصرية ، خاصة إذا علمنا أن أول دفعة من الطلاب السودانيين المبتعثين إلى مصر في عهد محمد علي ، وعددهم ستة^(٢) طلاب عام ١٢٥٤هـ - ١٨٣٨م^(٣) ابتعثوا لالتحاق بمعاهد مصر الزراعية التي أسسها محمد علي في القاهرة ، قد ألحقوا أثناء بعثتهم بمدرسة الألسن التي أسسها رفاعة بك الطهطاوي ، ويقوم عليها رجال تشربوا روح الثقافة الغربية . ذلك حتى يتشرب هؤلاء الطلاب طعم المعارف التمدنية لينشروها في السودان . (٣)

ولم يكتف محمد علي بذلك ، بل ، عندما شرع في إرسال البعثات المصرية إلى أوروبا كجزء من سياسته التعليمية ، وقع الاختيار أيضا على نفر من أبناء السودان الذين كانوا يدرسون بمصر للذهاب إلى أوروبا ، لتكتمل الحلقة . (٤)

وفي هذا الصنيع ما يؤكد تلازم أهداف التعليم وسياساته في هذه الفترة بلا استثناء . فكان هؤلاء وأولئك قد مهدوا للتيارات الثقافية الوافدة إلى السودان ، وأحدثوا نوعاً من الازدواجية اكتملت حلقاتها في الأجيال التي تلت .

(١) د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٣ .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٠ .

(٣) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٠ .

(٤) انظر : المرجع نفسه والمفحة .

كانت هذه الازدواجية هي بداية الفصام في السياسة التعليمية التي استمرت إلى يومنا هذا . حيث جعلت مؤسسات التعليم المدني موازية لمؤسسات التعليم الديني ، ونتج عن ذلك آثار سيئة تمثلت في ظهور العلمانية في مجال التعليم ، والتي ما يزال التعليم في السودان يعاني منها .

فلو كانت الإدارة في السودان قد قامت بتوحيد نظامي التعليم المدني والشرعي - كما أطلقوا عليه - لكان السودان في مَنأى عن تلك الفوارق ، والمشكلات التي يعاني منها اليوم . ولكن الذي حدث أن تلك المدارس المدنية ، مثلما هو في مصر ، تخرج أجيالا ، لا صلة لها بالدين إلا نادرا ، وأن المدارس والمعاهد الدينية - كما سنبين - تخرج أجيالا تفتقر إلى العلوم العصرية مما أحدث ثنائية سيئة في بنية المجتمع الواحد . (١)

وقد أكد الإسماعيلي في رسالته على دور محمد علي ، وميوله الغربية إذ يقول : " ولا يستغرب أن يحدث تعليم مثل الذي فرضه محمد علي ، قلقاً لدى الناس ، فلم يكن ذلك التعليم ومناهجه ، إلا غزواً فكرياً منظماً ، اقتبسه محمد علي عن الغرب نباتاً أجنبياً يحتاج تأقلمه إلى أجيالٍ متتابعة على أن تظل العناية به حبة مستمرة . غرس محمد علي هذا النبات في تربة لم يهيئها لقبوله تهيئتها حنسياً ، وظهر هذا النبات سقيماً يحتاج إلى أشد العناية ، وسقمه كامن في روحه التي هي روح غربية ، ثم في التخطيط الواقع في نظامه ... " (٢)

(١) انظر : خوجلي أحمد صديق ، نظم الحكم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٩٤ .

(٢) الإسماعيلي ، الغزو الفكري في مناهج التعليم في مصر والمغرب ، مرجع سابق ،

✽ المبحث الثاني : العلماء الذين وفدوا مع الحملة التُركيَّة :

عندما دعا السلطان التركي سليم الأول ، سلطان سنار - بالسودان - إلى طاعته ، أجابه ، سلطان سنار بما مفاده : " إني لا أعلم ما الذى حملك على حربي ، وامتلاك بلادى ، فإن كان لتأييد دين الإسلام ، فإنني وأهل مملكتي ندين بدين الله ورسوله ، وإن كان لغرض مادّي ، فأعلم أنّ أكثر أهل مملكتي عربٌ بادية ، وقد هاجروا إلى هذه البلاد لطلب الرزق ، ولاشيء عندهم تجمع منهم جزية سنوية ، فعُدل السلطان التركي عن غزو سنار " . (١)

وعندما تسلّم محمد علي باشا مقاليد الأمور في مصر ، لم يكن يعرف أهمية السودان ولم يفكر في غزوه إلاّ بعد محادثاته مع مندوبي الدّول الأوربية بالقاهرة الذين تصلهم التقارير المفصلة من رحالة بلادهم المنتشرين في أفريقيا بصفة عامة ، والسودان بصفة خاصة . (٢)

عندئذ فكر محمد علي في غزو السودان متّخذاً من الدّين مدخلاً لتحقيق أطماعه ، وقد أدرك محمد علي منذ أن فكّر في غزو السودان ، أنّه يتّجه بحملاته الحربية إلى بلاد للإسلام فيها شأن خطير ، ولذا رأى أن يصحب جيشه الفاتح الذى كان يقوده ابنه إسماعيل ، ثلاثة من نخبة العلماء^{من} وهم :

القاضي محمد الأسيوطي الحنفي ، والسيد أحمد البقلي الشافعي ، والشيخ السّلاوى المغربي المالكي ، ووهب كلّاً منهم خلعاً سنّية ، وخمسة عشر كيساً ، وأوصاهم أن يحثوا أهل البلاد على الطاعة ، بلأحرب بحجة أنّهم مسلمون ، وأنّ الخفوع لجلالة السلطان ، أمير المؤمنين وخليفة المسلمين واجب ديني . (٣)

ورغم أنّه كان لهؤلاء العلماء دور في تفقيد النّار وربطهم بدينهم ، إلاّ أنّهم قد استغلّوا بعض الاستغلال من جهة وفادتهم إذ : " ربط هؤلاء العلماء بنظام الحكم ، وجعل

(١) نعوم شقير ، جغرافية وتاريخ السودان ، ج ٢ ، دار الثقافة ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثانية ، ١٩٧٢م ، ص ٣٨٨ .

(٢) للمزيد من التفصيل انظر : د مكي شيكّة ، السودان عبر القرون ، دار الثقافة ، بيروت ، ص ٧٤ وما بعدها ، وكذلك د . الخضر مصطفى ، التبشير والاستعمار في نيجيريا ، رسالة ماجستير - مخطوطة - جامعة أم القرى بمكة المكرمة ص ٣٩ .

(٣) انظر : جغرافية وتاريخ السودان ، مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٤٩٤ .

اعتمادهم على ما يَتَلَقَّونه من المرتبات مما أفقدهم الحرية التي كانوا يتمتعون بها ، وأضرَّ بمكانتهم الاجتماعية ، ولأوَّل مرَّة أضحى العلم للتكسب، بينما كان سابقا طهــرًا على وجه الأرض " (١)

علاوة على ذلك فإنَّ محمد على قد غرَّر بهم إذ جعلهم يصدرون فتوى في إباحة حرب المسلم للمسلم ، مع أنَّه لم يكن صادقًا في دعواه التي ادعاها من أنَّ تلك الحرب إنما هي خضوع لجلالة السُّلطان أمير المؤمنين ، بل كانت له أهداف مستورة ، وراء ذلك الفتح الذي اتخذ فيه من الدِّين ورجاله ، وسيلة لكسب عواطف السودانيين ، ومن ثمَّ تحقيق أهدافه ، وتمويهًا لذلك ، وتقريرًا بالنَّاس قام بتشجيع الطرق الصوفية ، وأجرى على مشايخها الخلع السنية . (٢)

وقد سار من جاء بعده على نهجه ، وقد كان لذلك أثره فيما بعد على وحدة المسلمين في السودان ، حيث غدوا شيعًا وأحزابًا ، وانتشرت بعض المظاهر المخالفة للعقيدة الإسلامية .

فمن التَّحْكِين لهذه الطرق الصوفية ، المكاتبة التَّالية التي بعثها سعادة كتحدا باشا إلى حكمدار السودان التي جاء فيها : " جواب صورته أنَّ حضرة العالم الفاضل الشيخ محمد السنوسي من أهالي كردفان كان مقيمًا بالأزهر ، لتحصيل العلوم البهيَّة ، ثمَّ العودة إلى بلاده ليتحدث فيها بعلمه ، وينشر فيها نوافح عواطر الطريقة النَّقْشَبَنْدِيَّة التي تلقاها عن حضرة الأستاذ المَعْظَم ، فخر السَّادات الأشراف ، السيّد محمد منتصر النَّقْشَبَنْدِي ، وقد أخذ تلامذته وكتبه وتوجه بها ، فعند قدوم حضرته إليكم أحسنوا ملاقاته ، وعاملوه بما يجب لقدر فضله ، وأبذلوا عليه الوصية إلى سائر الحكام الذين يمادفهم في طريقه . . . " (٣)

(١) انظر معالم تاريخ الإسلام - مرجع سابق - ص ٨٢ .

(٢) انظر: الخضر عبد الرحيم أحمد ، النشاط الكنسي في السودان رسالة دكتوراة مخطوطة جامعة أم القرى كلية الدعوة وأصول الدِّين فرع العقيدة ١٤٠٨هـ ص ٤٠ .

(٣) د ٠ عبد العزيز أمين ، التَّربية في السودان ، ج ٣ ، ص ١٠٥ ، : دفتر ٨٤ صادر معية صورة المكاتبة العربية رقم ٥٠ ص ٨٣٠ بتاريخ ٦ ذو القعدة سنة ١٢٦٨هـ ، وكمثال ثان انظر: المرجع السابق ، ج ٣ ص ١٢٤ ، دفتر ١٨٩٩ أوامر بحرى ، صورة المكاتبة العربية رقم ١٦٠ ص ٥٤ بتاريخ ١٣ شعبان سنة ١٢٧٨هـ .

وقد ظهرت بعض تلك التّوايا، في رسائل محمد علي التي كان يبعث بها لأبنائه ، وقوَّاد جيشه في السودان، ان بين الحين والآخر .

ومن ذلك رسالته لابنه إسماعيل التي جاء فيها : " ... المقصود الأصلي من هذه التكاليف الكثيرة والمتاعب الشاقة ، ليس جمع المال كما كتبنا إليكم مرّة بعد أخرى ، بل الحصول على عدد كبير من العبيد الذين يصلحون لأعمالنا ، ويجدرون بقضاء مصالحنا " (١) ويقول في رسالته لابنه إبراهيم : " وجلب السودانين هو غاية مطلوبنا المراد ، ونتيجة المقصود مهما كانت المصورة التي يجلبون بها من أوطانهم " (٢)

فنلاحظ أنّ محمد علي قد استمدر الفتوى من العلماء بجواز فتح السودان لقمه إلى السلطان أمير المؤمنين ، واستغل ذلك لتحقيق أغراضه الذاتية ، وكان الواجب أن يصدر أولئك العلماء فتاوى مضادة ، عندما تبين لهم الأمر الذي عرفه العامة قبل الخاصة ولكن فيما يبدو أنّ كثرة العطاءات حالت دون ذلك .

ومحمد علي بهذه الخطوات التي خطاها في استغلال العلماء واستمالتهم لم يكن بدعاً في ذلك ، بل كان تبعاً ، فقد سلك مسلك نابليون ، حين أرادت فرنسا فتح مصر ، والقارىء لسيرة نابليون عند فتحه لمصر يبدو له مدى تأثر محمد علي باشا به .

ولئن كان الهدف عند نابليون هو قطع الطريق الإمبراطوري بين بريطانيا والهند ، وتنفيذ مخططه الصليبي الكامل لإخراج مصر من دائرة الإسلام ... الخ ، فإنّ الهدف عند محمد علي هو قطع الطريق العثماني ، واجهاض الدولة الإسلامية المتماكة في ذلك الحين .

فحين وكل أمر فتح مصر لنابليون ألّف في فرنسا هيئة من العلماء عرفت " بلجنة العلوم والفنون " (٣) كجزء من الحملة الزاهية إلى مصر . وقد ذكر الدكتور محمد فؤاد شكرى، أسماء هؤلاء العلماء الذين يربو عددهم على المائة وخمسين عالماً . (٤)

(١) محمد علي في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٥

(٢) المرجع نفسه والمفحة .

(٣) انظر د: محمد فؤاد شكرى ، الحملة الفرنسية ، وخروج الفرنسيين من مصر ، دار الفكر العربي ، ص ٦١٥ .

(٤) انظر المرجع نفسه ص ٦١٥ - ٦١٨

وكان هؤلاء العلماء بمثابة موظفي مخابرات ، مهمتهم جمع المعلومات وتقديمها للسلطة في أى لحظة تشاء .

وسعى نابليون كذلك أول ما سعى بعد دخوله مصر ، تقريب العلماء ، فبعد هزيمته للمماليك في معركة " أمبابة " ، جاء نابليون واستقر في القاهرة في منزل " الألفي بك " وكان بوصفه مسلماً ، محباً للإسلام ، ترأس مجلس العلماء ^(١) ، وألف هيئة أخرى في مصر عرفت " بالمجمع العلمي المصري " ^(٢) وكان يخلع عليهم أحياناً خلعاً سنّية ، ويحاول استخدامهم في ترويج القوانين الوضعية التي أراد إحلالها محل الشريعة الإسلامية . ^(٣)

قال نابليون ، حائثاً العلماء والشيوخ ، اقناع الشعب المصري على الخضوع ، وعهد الحرب : " أيها القضاة والشيوخ ، والشوربجية ، قولوا للشعب انا أصدقاء مخلصون للمسلمين الحقيقيين ، أولسنا نحن الذين نكلّنا بالبابا ، وقد كان ينادى بوجوب شهر الحرب على المسلمين ؟ ، أولسنا نحن الذين أيدنا فرسان مالطة الأغرار ، وقد كانوا يعتقدون أنّ البارى عزّ وعلا يريد أن يشهر القتال على المسلمين ؟ أولم نكن في كلّ عصر أصدقاء المولى الأكبر (أيّده الله) . وأعداء أعاديه ؟ أوليس المماليك بعكس ذلك متمرّدون على سلطة السيّد الأعظم ، وهم لا يزالون ينكرون آلاءه ، ولا يجرون إلّا على سنن أمياله الملتوية " ^(٤)

فنلاحظ أنّ هناك تشابهاً في الفكرة ، بل تقليداً لنابليون ، وتقديم الولاء لفرنسا ، خاصة وأنّ محمد على قد تولى عرش مصر (١٨٠٥م) - ولما يمتز على نهاية الاحتلال الفرنسي لمصر (١٨٠٢م) - سوى ثلاث سنوات . ^(٥)

(١) انظر : الأستاذ محمد قطب ، واقعنا المعاصر : مؤسسة المدينة للمحافة ، ط ٢ ، ١٤٠٨هـ -

١٩٨٨م ص ٢٠٠ .

(٢) انظر : الحملة الفرنسية ، وخروج الفرنسيين ، مرجع سابق - ص ٦١٥ .

(٣) انظر : محمد قطب ، واقعنا المعاصر - مرجع سابق - ص ٢٠١ .

(٤) الياس طنوس الحويك اللبناني ، تاريخ نابليون الأول ج ١ ، مكتبة زيدان العمومية ، القاهرة ، ص ٩٢ .

(٥) انظر : محمد قطب ، واقعنا المعاصر - مرجع سابق - ص ٢٠٥ .

وبيزيد الموضوع ربطاً إذا علمنا أفضال فرنسا على محمد علي باشا بعد أن آل الأمر إليه في مصر ، فقد " أنشأت له فرنسا جيشاً مدرّباً على أحدث الأساليب ، ومجهّزاً بأحدث الأسلحة المتاحة يومئذ بإشراف سليمان باشا الفرنساوي ، - أحد العلماء الذين وفدوا مع الحملة الفرنسية - وأنشأت له ، أسطولاً بحرياً على أحدث طراز يومذاك .

وأنشأت له ترسانة بحرية في دمياط .

وأنشأت له القناطر الخيرية لتنظيم عملية الريّ في مصر " (١)

وفي مقابل ذلك قام محمد علي بتنفيذ المخطط الذي عجزت الحملة الفرنسية عن

تنفيذه ، بسبب اضطرارها إلى الرحيل .

وذلك مما جعل الأستاذ محمد قطب الذي سبر غور الدّور الفرنسي في مصرية يقول :

بأنّ الظروف والملابسات تشير إلى أنّ فرنسا ، هي التي تدخلت لدى السلطان لإرسال محمد علي والياً على مصر ، لتحقيق أهدافها المتمثلة في القضاء على الدولة العثمانية ، والقيام " بتغريب " العالم الإسلامي ، مع العناية بتغريب مصر - بلد الأ زهر - ، وتصدير التّغريب منها إلى بقية العالم الإسلامي . (٢)

(١) محمد قطب ، واقعنا المعاصر - مرجع سابق - ص ٢٠٥

(٢) انظر : المرجع نفسه - ص ٢٠٥ ، ٢٠٦ .

* المبحث الثالث : المدارس التي أسست في هذه الفترة :

رغم ما اعتري المجتمع السوداني من تغيرات تبعا لما اعتري المجتمع المصري من تغيرات، تمثلت بادیء ذي بدء في التعليم الذي تأثر بفرنسا ومبادئها التعليمية تأثرا واضحا - برغم ذلك - لم يتغير التعليم في السودان كثيرا في أول عهد التركية السابقة فقد استمرت الخلاوى والمساجد مصدرا أساسيا للتعليم في السودان ، برغم اغفال الحكومة لها .

وكانت بداية التغيير تمثلت في تلك البعث التي أشرنا إليها سابقا^(١) والتي تمثلت في إيفاد عدد من الطلاب لتلقي العلوم الحديثة في مصر على أيدي الأساتذة الفرنسيين الذين كانوا يشكلون الجزء الكبير من هيئات التدريس في المدارس هناك .^(٢)

وظل الأمر كذلك حتى جاء عهد الخديوى عباس باشا (١٢٦٥هـ - ١٢٧١هـ ، ١٨٤٨م - ١٨٥٤م) الذى أغلق بعض الدّور التعليمية في مصر ، وأصدر أمرا بتأسيس مدرسة ابتدائية بالخرطوم (١٢٧٠هـ - ١٨٥٣م) فكانت أول مدرسة حديثة تم فتحها . وتعتبر هذه المدرسة ، البداية الحقيقية للتعليم المزدوج في السودان ، وكان من اهتمام عباس بأمر هذه المدرسة أن أصدر مرسوما عاليا بتعيين مؤسس هذه المدرسة - رفاعة الطهطاوى - وتكليفه باختيار معلمين ممن ذوى المفهومية لها^(٣) على حدّ تعبيره -

(١) انظر ص (٥٤) من البحث .

(٢) انظر : محمد لبيب ، في التربية ، المطبعة الفنية الحديثة ١٩٦٩ القاهرة ص ١٣ .

(٣) لقد ورد أمر تأسيس هذه المدرسة في الخطاب الصادر إلى ديوان المدارس في ٦ من رجب سنة ١٢٦٦هـ (١٨ مايو سنة ١٨٥٠م) . انظر : محمد الأمين سعيد - سياسة محمد علي في السودان (١٨٢٠ - ١٨٤٩م) رسالة ماجستير مخطوطة - كلية الآداب جامعة القاهرة - قسم التاريخ ١٩٧٥م ص ١٣٦ .

(٤) انظر : د . محمد فؤاد شكرى ، الحكم المصري في السودان ، مرجع سابق ، ص ٣٠٢ - ٣٠٤ من خطاب عباس باشا الى حكمدار السودان ، دفتر رقم ١٩٥٨ ، قرارات المجلس الخصوصي رقم ٤ ص ١١٩ فصل المدارس .

ويذكر ريتشارد هل^(١) ، أن جيمس هاملتون^(٢) الذي زار الخرطوم في ذلك الوقت (١٨٥٣) قد وجد في مدرسة الخرطوم أربعة وثمانين تلميذاً ليسوا من أبناء الشعب السوداني والمواطنين ، وإنما هم من أبناء العاملين في الدولة من الأجانب .^(٣)

ولكن هذه المدرسة قد أغلقت بعد عام واحد نتيجة لبعض الظروف السياسية .

وفي عهد الخديوي إسماعيل (١٢٨٠هـ - ١٢٥٧هـ ، ١٨٦٣م - ١٨٧٩م) تم فتح خمس مدارس ، ابتدائية في الخرطوم وبربر ودنقلا وكسلا وكردفان^(٤) ، وبعد أعوام فتحت مدرستان في سواكن وسنار .^(٥)

وفي عهد توفيق باشا (١٢٩٧هـ - ١٢٩٩هـ ، ١٨٧٩م - ١٨٨١م) أنشئت مدرسة الخرطوم

الأميرية .

وإن كنا لم نعثر في الوثائق التي توفرت لدينا عن تفاصيل برامج هذه المدارس ولا نظم الدراسة فيها ، لكن ما توقّر لدينا يثبت أن هذه المدارس جميعها كانت تحت الإشراف الفني لديوان المدارس بمصر ، وتتبع خطط الدراسة المتبعة في المدارس المصرية ، فهي إذاً عبارة عن امتداد لنظام التعليم المصري المستمد من التعليم الفرنسي ، تسير على نفس نظمه ومناهجه تدلنا على ذلك الخطابات المادرة من ديوان المدارس بمصر إلى حكمدارية السودان والتي منها : " ... قد قرّر الرأي . على أن تفتح هذه المدرسة - مدرسة الخرطوم الابتدائية الأولى - في عاصمة الخرطوم ، وأن يكون نظامها موافقاً لأصول المدارس المصرية ، وعلى نمط ترتيب مدرستي المبتديان والتجهيزية ... " .^(٦)

(١) من آثاره : مراجع السودان المصري الإنجليزي ل لندن ١٩٣٩م ومعلومات عن السودان ، خط سير إلى كردفان ١٨٢٤م - ١٨٢٥م وحكام السودان من عام ١٨٢٠م - ١٨٨٥م .

نجيب عقيقي ، المستشرقون ج ٢ ، دار المعارف بمصر ١٩٦٥م ، ص ٥٣٦ .

(٢) انظر عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ج ٣ ، صورة المكاتب العربية رقم ١٦ ص ٩٦ .

(٣) Hill, Richard, Egypt in the Sudan 1820-1881 opcit . P. 88 .

(٤) انظر : د. عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ج ٣ ص ١٣٠ ، قرارات المجلس الخصوصي ، سجل رقم ١١٦ صادر المعاونة - صورة المكاتب العربية رقم ١٦ بتاريخ ١٦ صفر سنة ١٢٨٠هـ .

(٥) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان - مرجع سابق ص ٤٥ .

(٦) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان ج ٣ ، ص ٩٦ دفتر رقم ١٩٥٨ ، (==)

وبناء على ذلك كانت المدارس عبارة عن ثكنات عسكرية في نظامها ومأكليها وملبسها .
وقد أحدث هذا النظام في نفوس الناس كراهية له للطريقة التي كان أبناؤهم يقتادون بها
إلى المدارس الحكومية ذات النظام العسكى الداخلى الذى يحرمهم من أبنائهم طيلة
مدة الدراسة إلا أيام العطل ، وإذا عادوا إلى بيوت ذويهم فإن حياة أهلهم تصبح مستهجنة
في أعينهم ، لا خلافهم اجتماعيًا عما ألفوه في مدارسهم الأوربية النظام والمنهج ، والتي
هي في الأساس امتداد للسياسات التغييرية التنميرية في العالم الاسلامي .

وقد ذكر الشيخ محمود القباني^(١) الأسس والنظم التي كانت سائدة في إحدى هذه
المدارس وهي مدرسة الخرطوم الأميرية التي كان هو ضمن طلابها فبين أن نظام الدراسة
ينقسم إلى قسمين :

قسم خارجي : يدفع الطالب مصروفات تبلغ قيمتها الشهريّة ريال مجيدى .

وقسم داخلي : كانت الدراسة فيه بالمجان ، ونظامه عسكى ، ويصرف للطلاب القاطنين
في الداخلية أكلاً وملابس ، ومرتبّات عسكرية ، وكان طلاب القسمين الداخلى والخارجي
يتعلمون معاً في فصول واحدة ، ويتلقون نفس المواد إلا اللغة الفرنسية ، فإنها كانت
اختيارية للقسم الخارجى ، وكانت المواد التي تدرّس هي : العربية والفرنسية للبعض ،
والتركية وكانوا يعتنون جداً بالخط الرقعة والخط الفارسي ، وكان يسقط في الامتحان
من لم ينجح في الخط ، وما كانوا يدرسون القرآن .^(٢)

وكان الطلاب يتلقون دروسهم وهم جلوس على الأرض ، أمّا في درس اللغة الفرنسية

فكانوا يجلسون على تخت وأمامهم المكاتب ،

هذا جزء من النظام الذى أوجدته أسرة محمد على في التعليم .

(١) الشيخ محمود القباني - مواطن سوداني درس بمدرسة الخرطوم الأميرية عام ١٢٩٨هـ - ١٨٨١م

ولد عام ١٢٩٠ الموافق ١٨٧٣م . انظر د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية
في السودان مرجع سابق ج ٣ ص ٢٦ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ، والصفحة ٢٦ ، ٢٧ .

وما يمكن الإشارة إليه من ملاحظات تغريبية على هذا النظام نجمله في الآتي :
 أولاً: الاهتمام الكبير بالقسم الداخلي ، والتنفير من القسم الخارجي وذلك لأن فرص التأثير
 في القسم الداخلي أكثر .

ثانياً : تعلم جميع العلوم إلا القرآن ، وعلومه كما قال محمود القبانى الذى صرح بذلك
 بقوله : " وما كنا نتعلم القرآن " (١)

ثالثاً : تحبيب اللغة الفرنسية ، وتمييزها عن سائر المواد الدراسية الأخرى بما فى ذلك
 اللغة العربية ، حيث كان الطلاب يجلسون لدراستها على التخت ، وأمامهم المكاتب
 فى حين أنهم يجلسون على الأرض لدراسة المواد الأخرى .
 وهذا النظام مشابه لنظام المدرسة المصرية التى تولّى إدارتها " استفان بـك "
 لتأهيل الطلبة لاتقان اللغة الفرنسية ، ومسايرة للمدارس العليا بفرنسا ، وفى ذلك
 نوع من الازدراء للمواد الأخرى ، والاعلاء من شأن اللغة الفرنسية حتى تكبر فى
 عيون الدارسين .

(١) انظر : د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية فى السودان ، ج ٣ ، مرجع

✻ المبحث الرابع : المعلمون الذين أسسوا هذه المدارس :

لقد كان للأساتذة الذين أختيروا للعمل في السودان في المدارس الحديثة دورهم النافذ في ازكاء الرُّوح التَّغريبِيَّة التي كانت أسرة محمد علي متعلقة بها أيَّما تعلق، ممَّا حدا بإسماعيل بن محمد علي أن يقول قولته الشهيرة : " أريد أن أجعل مصر قطعة مــــن أوربا " (١) ، وافتتح عهده في السودان بقوله : " ... بما أنَّه من أقصى الآمال انتشار حالة التمدن والرفاهية ، وحسن التَّوَّاطُن والعمارية ، ومن لزوم ذلك استحصال الرعايا على اكتساب العلوم ليمتازوا بها ، ويكونوا دائماً مجبولين على حب الوطن ، ومتشوقين لنوال ثروة الامتياز والتقدم في المعارف والفنون ... " (٢)

هذه العبارات الخفّاضة - التمدن ، والتَّقدُّم ، التَّوَّاطُن ، حب الوطن - التي جاءت على لسان الخديوى إسماعيل هي ذات العبارات والمعاني التي تحدث عنها " جومار " (٣) أستاذ رفاعة الطهطاوى وصديقه الذى لازمه في فرنسا في حفل توزيع الجوائز على طلاب البعثة المصرية التي كان رفاعة ضمن طلابها حيث قال : " إنَّكم منتدبون لتجديد وطنكم ، الذى سيكون سببا في تمدين الشرق بأسره ، أمامكم مناهل العرفان فاغترفوا منها بكلتا يديكم ، وهذا قبسه المضي بأنواره أمام أعينكم ، فاقتبسوا من فرنسا نور العقل الذى رفع أوربا على سائر أجزاء الدنيا ، وبذلك تردّون إلى وطنكم منافع الشرائع والفنون التي أزدان بها عدة قرون في الأزمان الماضية ... " (٤)

(١) د . مكى شيكة ، تاريخ شعوب وادى النيل " مصر والسودان " دار الثقافة

بيروت ص ٥١٥ .

(٢) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد - الترمية في السودان ج ٣ ص ١٣١ سجل رقم ١٩٠٤ ،

أوامر عربي ص ٦٤٠ صورة الأمر الكريم رقم ٢٣ بتاريخ ٥ ربيع الأول سنة ١٢٨٠هـ .

(٣) " جومار " مستشرق فرنسي تولى الإشراف على البعثة التي كان رفاعة أحد طلابها .

للمزيد من التفصيل انظر : محمد عمارة الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى ، مطبعة المتوسط لبنان . الناشر : المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت ط الأولى ١٩٧٣م ص ٤٠

(٤) محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى ، مرجع سابق ج ١ ص ٤٢ .

وقد نقل رفاعة ورفاقه هذه الأفكار وبثوها في مصر ومنها إلى الدول الأخرى والسودان. من ذلك ما جاء في " مناهج الألباب " لرفاعة الطهطاوى حيث يقول : " جميع ما يجب على المسلم للمسلم ، يجب على أعضاء الوطن من حقوق بعضهم على بعض لما بينهم من الحقوق الوطنية ، فضلاً عن الحقوق الدينيّة ، فيجب أدباً (!!) لمن يجمعهم وطن واحد التعاون على تحسين الوطن وتكميل نظامه " (١)

وعبارة حب الوطن ، والتواطن ، تعبير جديد قمد منه المناداة بالإقليمية ، وقصد استغل محمد علي ذلك فرفع لواء الإقليميّة المصرية في مواجهة الدولة العثمانية . (٢) ودعوى التّمدّن والتواطن والتقدم التي ينادى بها هؤلاء لا تحدث أبداً بالاقتباس بل بالاجتهاد والابتكار من أصول ثابتة تصون الأمور المتغيرة ، ويرجع إليها عند الاختلاف. ولما لم يكن القائلون على الأمر في هذه الفترة على درجة واحدة في فهم وتحديد مفهوم التّمدّن ، والتّواطن ، والتّقدّم بالمعنى الذى يتناسب مع البيئة التي يعيشون فيها ، فقد اختلفت وسائلهم في تحقيقها ، فمنهم من كان يرى الحلّ في الاستعانة بمن تشربوا الفكرة الغربية وسيروا أغوارها ، ومنهم من كان يرى أنّ النهوض بالاقتصاد هو السبيل الأوحّد للتّمدّن والأماله ، بينما يتفق الجميع على أنّ الانضباط التّام في تنفيذ الخطط المرسومة ، هو الذى يؤدى في النّهاية إلى غرس هذه المبادئ وتركيزها .

من هذا المنطلق ، وجد الفكر الغربي طريقه إلى مصر ، ومن ثمّ إلى السودان ، فكلّان التّركيز في السودان في المقام الأول على التعليم بنمطٍ فرنسي والتّركيز على الأساتذة

(١) د . علي جريشه ، الاتجاهات الفكرية المعاصرة ، مطابع دار الوفاء ، الناشر : دار الوفاء للطباعة والنشر - الطبعة الأولى ١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م ص ١٠٥ .

نقلا عن مناهج الألباب لرفاعة الطهطاوى ص ٦٦

(٢) انظر : أنور الجندي : إعادة النظر في كتابات العصريين في ضوء الإسلام ، دار النصر للطباعة الإسلامية - القاهرة ، الناشر : دار الاعتماد ص ١١٠ .

الذين سبق أن أوفدوا للدراسة إلى فرنسا ، وعاشوا هذا النظام هناك ، أو من تتلمذ عليهم بمدرسة الألسن بمصر ، وعلى رأس هؤلاء : -

رفاعة رافع الطهطاوى الذى تتلمذ في فرنسا على مجموعة من كبار المستشرقين - كما سيأتي- (١) وقد اشتهر بأرائه التحريرية ، ودعوته إلى السفور والاختلاط .

ولما كان النظام العسكرى في التعليم هو السائد ييومئذ في فرنسا ، حتى أن رفاعة الطهطاوى مؤسس المدرسة الأولى النظامية في الخرطوم كان يعامل مالياً وهو في فرنسا معاملة " اليوزباشي " (٢) وعندما عاد من فرنسا إلى مصر رقيّ إلى رتبة " الأميرلای " (٣) - لما كان النظام كذلك - فقد نقل بحذافيره إلى السودان وكان الأتادة يمنحون الرتب العسكرية وحتى الطلاب فقد كانوا يعاملون معاملة عسكرية .

ونذكر من هؤلاء الذين تقلدوا في التعليم الرتب العسكرية وچلهم من الذين سبق وأن ابتعثوا إلى فرنسا وقام التعليم الحديث في السودان على أكتافهم :

✱ القائمقام : محمد بيومي أفندى (ت ١٢٦٨هـ - ١٨٥١م) : وهو من تلامذة البعثة الأولى إلى فرنسا ، ولما عاد عيّن مدرساً بمدرسة " المهندسخانة " ببولاق بمصر ، واشترك مع رفاعة بك الطهطاوى في العمل وترجم عدة كتب ، وعيّن في عهد عباس باشا مدرساً للحساب في مدرسة الخرطوم الأولية . (٤)

(١) انظر ص (٧٢) من الرسالة .

(٢) انظر : د . علي جريشه - الاتجاهات الفكرية المعاصرة - مرجع سابق ص ١٠٥ .

(٣) لقد كانت البعثات التي ترسل إلى فرنسا تقضي عاماً كاملاً تسكن في منزل واحد ، ويشرف عليهم أحد كبار المستشرقين وبعد أن يتم مقلهم توزع أفرادها في " بنسيونات " متعددة حتى تتاح لهم فرص الاختلاط الكثير مع الفرنسيين ، وكان هذا المنزل يدار على النظام العسكرى . انظر : محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى مرجع سابق ج ١ ص ٤٠ .

(٤) انظر : د . عبد العزيز أمين - التربية في السودان - مرجع سابق ج ٣ ص ٥٨ . سجل رقم ٢١٣٤ مدارس - ترجمة الوثيقة رقم ٧٩ بتاريخ ٢١ رجب سنة ١٢٦٦ هـ ص ٢٠٤ . وانظر : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق ص ٦٣ .

✳ "الصاغ" أحمد طائل أو طایل : الذي تلقى تعليمه بمدارس مصر ، وألحق بالبعثة المصرية ، وعين إثر عودته من فرنسا بمدرسة "المهندسخانة" مساعد مدرس ، ومعيداً لدروس الأستاذ محمد بيومي ، واشترك مع بيومي في الترجمة ، وعين مدرساً بمدرسة الخرطوم الأولية . (١)

✳ الملازم أول : علي محمد أفندي .

✳ الملازم ثاني علي عثمان .

✳ والملازم ثاني إبراهيم محمد أفندي .

✳ والملازم ثاني محمد مرسي أفندي .

✳ والملازم ثاني: أمير أفندي .

وهؤلاء الخمسة يرجح محمد سليمان في كتابه دور الأزهر في السودان أن يكونوا من تلامذة رفاة في مدرسة الألسن . (٢)

✳ والملازم ثاني : الشيخ رجب .

✳ والملازم ثاني الشيخ مكاوى .

وكانا عالمين بالأزهر . (٣)

✳ الملازم ثاني : سليمان السيوطي أفندي ، وهو طبيب . (٤)

ونذكر من غير هؤلاء الذين أسسوا مدرسة الخرطوم الأولية:

✳ "اليوزباشي" الحسن طه أفندي (٥) ناظر مدرسة الخرطوم الاميرية .

(١) انظر : المرجعين السابقين وصفحاتهما .

(٢) انظر: د. عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ٥٨ ، وكذلك : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان - مرجع سابق ، ص ٦٣ .

(٣) انظر : نفس المرجعين السابقين وصفحاتهما .

(٤) انظر : نفس المرجعين السابقين وصفحاتهما .

(٥) قتل عند فتح الخرطوم (١٨٨٥م) .

انظر : د. عبد العزيز أمين - التربية في السودان ج ٣ ص ٢٩ .

وجاء بشأن ترقية أحد الأساتذة إلى حكمدار السودان : " ٠٠٠ وأما التماسكم الخاص بترقية أحمد سعد أفندي إلى رتبة " الصَّاع " فقد وافقت الإدارة السَّنية ، ورُقِّي المؤمى إليه إلى تلك الرتبة ، وقد أُرسلت عريضة على هذا مُزداناً عاليها بالتمديق العالي " (١)

وكان مما يدل على أنَّ اللَّهت وراء التَّمدن والأصالة والتَّحرر للحاق بالغرب هو الأصل ؛ عدم الالتفات في اختيار المعلمين إلى كفايتهم الدينية والأخلاقية والعلمية في أحيان كثيرة . بل المعيار الآوحد عند الولاة ، هو مدى تشبث هؤلاء المختارين بالمدنية الغربية ، ومدى انضباطهم وتنفيذهم للأوامر السَّامية ، فكان لذلك مردود سلبي على المجتمع السوداني .

نذكر من هؤلاء على سبيل المثال : (اليوزباشي : إبراهيم أفندي سالم ، الذي ورد عنه في صورة المكاتبة إلى حكمدار السودان مايلي : " شرح صورته أنَّ " اليوزباشي " إبراهيم أفندي سالم ، الذي كان باشمهندس القليوبية ، وقعت منه جنحة ، ومن أجلها حكم عليه من مجلس الأحكام بتنزيله رتبة وابعائه مدرسة المهندسين بالخرطوم ٠٠٠ وحيث الأمر كما ذكر فمرسولٌ لطرف حضرتكم الشخص المذكور بواسطة مديرية قنا ٠٠٠) (٢)

وجاء في خطاب من حكمدار السودان إلى المعية السَّنية بمصر في شأن ناظر مدرسة دنقله ومدرسة بربر مايلي : " ٠٠٠٠ بتفقد التلاميذ الموجودين فيها - في المدرسة - وجد من ضمنهم تلامذة تقدموا في السن ، من عشرين سنة لغاية ثلاثين سنة ، ولا يفهمون شيء (٣) في النحو والصرف والتركي ، وفقط يفهمون شيء قليل (٤) في العربي ، وأسباب ذلك عدم التفات " الخوجة " (٥) التركي ناظر المدرسة المُرتَّب له ألف قرش ، ومشغوليته في صيد السمك وغيره ٠٠٠٠

(١) د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ١٤٢ ، دفتر رقم ٥٨٤ ترجمة المكاتبة التركية رقم ٢ صفحة ٥٨ بتاريخ ٢٣ شوال سنة ١٢٨٧هـ (١٦ يناير ١٨٧١م) .

(٢) د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ١٠٤ ، دفتر ٥٩ صادر ، صورة المكاتبة العربية رقم ٢١ صفحة ٣٢٢ بتاريخ ١٨ رجب سنة ١٢٦٧هـ .

(٣) كذا ورد في الأصل ، والجواب شيئاً .

(٤) كذا ورد في الأصل والجواب شيئاً قليلاً .

(٥) " الخوجة " هو : حافظ محمد على أفندي خربوط . انظر : سجل رقم ١٣٩ وارد المعاونة السَّنية وثيقة رقم ٥ صفحة ١٨ بتاريخ ٢٣ ربيع الثاني ١٢٨٠هـ . نقلا عن د . عبد العزيز أمين التربية في السودان ج ٣ ص ١٣٣ - ١٣٤ .

كما أنَّ الخوجه التركي^(١) الموجود بمدرسة بربر المربوط له ألف قرش، ليس حاصلًا منه ثمرة من التعليم، ومرارًا يتنبَّه عليه بالالتفات، ولم يحصل ثمرة، فالأوفق أن يُمِصَّر الاستغناء عن الاثنين خوجات المذكورين... (٢)

فإذا كانت هذه هي حال القائمين على هذه المدارس فما بال من هم دونهم .
إذا كان ربَّ البيت بالدَّفِّ ضاربًا فشيمةُ أهل البيت كلَّهم الرَّقْصُ

ولا يستغرب المرء أن يجد مثل هذا الصنف من الناس على مؤسسات من الأهمية بمكان إذا علم أنَّ من الأُليَب المتَّبعة في هذه المدارس أسلوب الضَّبْطِ والرِّبْطِ، والتَّقْيِدُ بالتَّوجُّهات العامة المراد منها تحرُّر المجتمع وانسلاخه عن شريعته ، ويظهر ذلك جليًا إذا علمنا أنَّ التَّقْيِدَ والالتزام وتنفيذ الأوامر من أسباب الترقية والامتنان . من ذلك ما جاء في الأمر الموجه من الجناب العالي، إلى حكمدار السودان . بناء على التقرير الذي رفع إليه بشأن الأداء في المدارس في السودان : " ... وقد حصل لنا غاية الممنونية من تقدم أولئك التلامذة لما يستلزم على هذا من انتشار المعارف بالجهات السودانية ، وانتظام أهاليها في سلك التمدن ، كما هو أقصى آمال الحضرة الخديوية ، وعلمنا أنَّ هذا ناشئ عن حسن مساعيكم الخيرية . وبذل مجهود الخوجات في حركة التعليم ، وقيام النظر بأداء واجبات الضبط والربط .

وحيث أنَّهم بهذا صاروا يستحقون المكافأة على حسن منيعهم فقد وافق لديننا ما استحسنتموه من علاوة المائة قرش شهري على ماهية كلِّ من النُّظَّار ، واجعال ماهية الخوجات من ثلاثمائة قرش إلى خمسمائة قرش، بحسبما ترواه في استعداد كلِّ منهم ووظيفته

(١) الخوجة : هو محمد أفندي بيودة لي . المرجع نفسه والمفحة .

(٢) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ١٤٤ ،

جواب رقم ٤ بتاريخ ٢٧ رمضان ١٢٨٨ هـ .

صفحة ٥٢ من الدفتر رقم ١٨٥٩ قيد الإقادات الواردة من الأقاليم والمحافظات .

مع ترتيب وصرف الأرب ذرة في كل شهر لكل من النظار والخوجات المذكورين ، ومع هذا يصير تفهيمهم بأننا مسرورين من قبلهم وأنهم إذا استداموا على ما هم عليه من حالة الاجتهاد ، وصرف الأفكار في التعليمات . مازال تحمل لهم المكافأة وحسن الالتفات . ولهذا لزم اصداره لسعادتك للمعلومية والأمر كما ذكر " . (١)

وجاء في ردّ ديوان المدارس من الأمر السامي : " . . . وأن المدرسين الذين ذكـرت فيه أسماؤهم قد كلّفوا تدريس الطلبة ، والقيام بمهمة الضبط والربط معاً " . (٢) وفي بعض الأحيان نجد أنّ الانبهار بالغرب وباقتماده يؤدّي بالولاة إلى استغلال نفس الأساليب التي يستغلها الغرب العلماني ، وإن خالفت الشريعة الإسلامية التي هي شريعة الدولة العثمانية الإسلامية التي تتبعها مصر وولاتها .

لقد أرسل محمد علي باشا ضمن ما أرسل إلى السودان لتعليم الناس أصول الزراعة والصناعة وال عمران ، أرسل خبراء في زراعة الأفيون لتدريس وتدريب المزارعين أصول زراعة الأفيون ، ولكن هؤلاء الخبراء لم يفلحوا في ذلك ، فأعيد بعضهم إلى مصر . وقد كانت تلك هي البذرة الأولى لانتشار المخدرات في السودان .

" جاء في تقرير خورشيد أغا أنّ العشرين خبيراً في زراعة الأفيون الذين هنالك يبلغ مرتبهم الشهري عشرة كيسات، وبما أنّ الأفيون لم ينتج نتجاً حسناً لحرارة الجو، ومخالفة الرياح فقد تقرر ارسال عشرة منهم إلى مصر ، ثم عدل عن ذلك القرار ، واستحسن

(١) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ١٤٠ ، دفتر رقم ١٩٣٣ ، أوامر عربي .

صورة الأمر الكريم رقم ٢ صفحة ٦ بتاريخ ١٨ ربيع الآخر سنة ١٢٨٧هـ .

(٢) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان ، مرجع سابق ج ٣ ص ٩٥ . دفتر رقم ٢١٣٤ ديوان المدارس تركي .

ترجمة المكاتب التركية رقم ٧٢ صفحة ١٩٥ بتاريخ ١٣ من رجب سنة ١٢٦٦هـ وردّ الأمر السامي في ١٧ منه .

ابقاء أربعة منهم ، وتوزيع الستة عشر الباقين على الرؤساء للعمل في معيتهم . . . " (١)

كانت تلك هي بعض الأساليب التي أتبعت في الغزو الفكري في هذه المرحلة

تمثلت في الجملة في الاعتماد على معلمين تأثروا بالغرب ، وتشربوا فكره وهالهم

تقدمه وحضارته فانبهروا به ، وتمثلت كذلك في آخريين جبلوا على الطاعة في تنفيذ

الأوامر والقيام بمهام الضبط والربط رَغَضَ النَّظْرَ عَنْ عِلْمِهِمْ وَأَخْلَاقِهِمْ وَتَدِينِهِمْ ، وآخريين

من دونهم خبراء متخصصين في زراعة الأفيون وتخدير الشعوب .

(١) د . عبد العزيز أمين عبد المجيد ، التربية في السودان مرجع سابق ج ٢ ص ١٢

البند الرابع - محضر مجلس المشورة المنعقد في يوم السبت ٨ محرم سنة ١٢٤٢هـ .

✽ المبحث الخامس : رفاة رافع الطهطاوى ^(١) ودوره في التغريب في السودان :

من وسائل الاستعمار لإضعاف المسلمين ، توجيه الفكر الإسلامي نحو تحقيق هذه الغاية ، وذلك بقيام بعض مفكرى المسلمين بحركة تحت شعار التمدن والرقى والتقدم في الإسلام . تقوم بتقرير سلطة المستعمر ، وتثبيت ولايته على المسلمين من الوجهة الإسلامية ، أو بعبارة أخرى ، تسعى إلى عدم تحديه ومعارضته ، سواء في مباشرة سلطته على المسلمين ، أو ادخال مايسميه بتظيم الإصلاح الحديثة بينهم .

من هؤلاء المفكرين رفاة رافع الطهطاوى ، العالم الأزهرى الذى قرأ على بعض أساتذته العلوم الغربية ، وسمع عنهم علوم الفرنسيين ، وفنونهم ، وافتتن بها وبأوروبا ، قبل أن يصل إليها ، وآمن بأن البلاد الإسلامية لابد أن تتغير ، وتجدد بها من العلوم مالم يس فيها . (٢)

وقد تتلمذ على أستاذه حسن العطار الذى اقترب من هذه العلوم الغربية ، أثناء احتكاكه بعلماء الحملة الفرنسية - الذين سبق الإشارة إليهم - ^(٣) فاشتقت نفسه إلى أوروبا . وإلى علومها وحضارتها ، إذ لما كانت البعثة التي كان هو أحد أفرادها ، بجزيرة مقلية في طريقها إلى فرنسا ، صادفت وجودها ، أن الأهالي كانوا يحتفلون بأحد أعيادهم التي تدق لها أجراس الكنائس بالمدينة ، تفجرت في رفاة أخيلة وأحاسيس ، فتبارى مع زميل له في ليلة من تلك الليالي في إنشاء مقامة على نمط مقامات الحريرى يدور مضمونها حول معان منها : (٤)

(١) ولد رفاة بمدينة " طهطا " إحدى مدن محافظة " سوهاج " بجمعيد مصر في ٧ جمادى الثانية ١٢١٦ هـ ، ١٥ أكتوبر ١٨٠١ م . تلقى تعليمه بالأزهر ، ثم بعث إماما مع بعثة علمية لفرنسا حيث تجاوز مهمة الواعظ والإمام وانخرط في الدراسة مع البعثة ، وبعد عودته أسس مدرسة الألسن ، ونقل إلى العربية كثيرا من الكتب الأجنبية .

أنظر : الأعمال الكاملة لرفاعة الطهطاوى ، التمدن والحضارة والعمران - دراسة وتحقيق محمد عمارة - مطبعة المتوسط لبنان ، الناشر المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت ط ١٩٧٣ م ج ١ ص ٣١ ، ٤٠

(٢) انظر : المرجع السابق ص ٣٨ .

(٣) انظر ص (٥٨) من البحث .

(٤) انظر : الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى - مرجع سابق - ص ٣٩ .

(١) سكر المحب من معاني حمر عين محبوبه : فأنشأ شعراً في هذا المعنى منه :

قد قلت لما بدا ، والكأس في يده وجوهر الخمر فيها شبه خديه

حسبي نراهة طرفي في محاسنـــــــــــــــه ونشوتي من معاني سحر عينيـــــــــــــه

(٢) أثر ضرب أجراس الكنائس على النفس : فأنشأ شعراً في هذا المعنى منه :

قد جاء يضرب بالنَّاقوس قلت لـه من عِلْمِ الطَّبِي ضَرْبًا بِالنَّوَاقِيسِ

وقلت للنفس : أيُّ الضرب يؤلِّمك ضرب النواقيص أم ضرب النوى ؟ قيسى

فإذا كانت هذه بعض أفكاره ، قبل الاحتكاك بأوروبا ، فماذا يرجي منه بعد الاحتكاك

خاصة إذا علمنا أنه تتلمذ في فرنسا على مجموعة من كبار المستشرقين منهم :

سلفستر دی ساسی (Silvestre de Sacy)^(۱) والمستشرق : " کوسان

Caussin de Perceval (٢) الذي قال عن رفاعة : إن رفاعة :

" أراد أن يوقظ بكتابه - يعني تخليص الإبريز - أهل الإسلام ويدخل عندهم الرغبة في

(٣) المعارف المفيدة ، ويولد عندهم محبة تعلم التمدن الأفرنجي ، والترقي في صنائع المعاش^١

(١) هو سلفستر دى ساسي انطوان (١٧٥٨م - ١٨٣٨م) شيخ المستشرقين الفرنسيين في عصره درس اللاتينية واليونانية ثم العربية والعبرية ، عيّن أستاذًا للعربية في مدرسة اللغات الشرقية ببباريس ، ومنح لقب عميد جامعة باريس ، من آثاره " نمو اللغة العربية " ، " دراسة عن ديانة الدروز " ، " كليلة ودمنة " ، " مقامات الحريري " ، " مختارات من الأدب العربي " .

انظر : جامعة الدول العربية ، الموسوعة العربية الميسرة ، دار نهضة لبنان للطبع والنشر ، بيروت ، لبنان ، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م المجلد الأول ص ٨٢٥ .

(٢) جان كومان دي بر سيفال (١٧٥٩-١٨٣٥م) مستشرق فرنسي ، تعلم العربية في الكوليج دي فرانس وتولى التدريس فيها ، ثم عين ^{أستاذا} للمخطوطات العربية بدار الكتب ، من آثاره : نشر معلقة أمريء القيس ، بشرح الزوزني ، وترجمة قصص عربية من ألف ليلة وليلة وغيرها .
انظر : الموسوعة العربية . المرجع السابق . ص ٣٤٨ .

ولمزيد من التفصيل انظر : د. عبد الرحمن بدوي ، موسوعة المشرقين ، دار العلم للملايين ، بيروت ط ١٩٨٩م ص ٣٤١.

(٣) الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى - مرجع سابق - ص ٤٥.

وتتلمذ كذلك على " جومار " (١) الذي تولّى الإشراف على البعثة عامّاً كاملاً. (٢)

وكان لهؤلاء المستشرقين دورٌ كبير في بناء شخصية رفاعه ، بناءً غريباً ، وبلورة أفكاره ، بلورة علمانية ، فعندما عاد إلى مصر : " استقبله أهله بالفرح يوم عاد من فرنسا ، بعد غيبة سنين ٠٠٠ أشاح عنهم في ازدراء ، ووسمهم بأنهم " فلاحون " ، لا يستحقون شرف استقباله .

ثمّ ألف كتابه الذي تحدث فيه عن أخبار " باريز " ودعا فيه إلى تحرير " المرأة " ، أى إلى السفور وإلى الاختلاط ، وأزال عن الرقص المختلط وصمة الدّنس ، فقال : إنّه حركات رياضية ، موقعة على أنغام الموسيقى ، فلا ينبغي النظر إليه على أنّه عمل مذموم " (٣)

هذا هو رفاعه - باختصار - الإمام الواعظ ، عاد من فرنسا بغير العقل الذي ذهب به ، وغرّه تقدّم الغرب فانبهر به ، وقد لعب دوراً كبيراً ، وخطراً في التعليم ، حيث بدأ الخط العلماني يدخل ساحة التعليم في زمانه في مصر ، وتابعاتها من الدول الإسلامية. (٤)

ولمّا كان الحديث عن دور رفاعه في الغزو الثقافي التعليمي في السودان ، فهناك ملا حظّة هامة ينبغي مراعاتها ، وهي : أنّ رفاعه الذي أسّس مدرسة الألسن بمصر ، كأول ، مدرسة حديثة مناهضة للأزهر الشريف ، هو كذلك مؤسس أول مدرسة حديثة في السودان قائمة على غرار مدرسته التي أنشأها في مصر ، معلنا بذلك الازدواجية في التعليم .

(١) جومار : أستاذ فرنسي عهد إليه محمد علي باشا ، الإشراف على الطلبة المبتعثين ويعتبر الصراع الثقافي الدائر في مصر ، والازدواجية في التعليم ، والقضاء على الأزهر ، ببقائه جامداً معزولاً عن الحياة ومتغيراتها ، يعتبر أنّ طلبته هم الذين قاموا بهذا الدور انظر : حسب الله محمد أحمد ، قمة الحضارة في السودان بدون طابع ولا ناشر ٥٩٠-٥٩١ .

(٢) انظر : الأعمال الكاملة لرفاعة الطهطاوى : مرجع سابق ص ٤٠

(٣) الأستاذ محمد قطب ، واقعنا المعاصر - مرجع سابق ص ٢٠٩

(٤) انظر : المرجع نفسه ص ٢٠٧ .

ويظهر لنا الهدف واضحاً، إذا تأملنا اختيار رفاة الطهطاوى الذى تشرب العلمانية، للقيام بهذا الدور التأسيسي لكل من هاتين المدرستين، إذ المدرستان لم تكونا على سَلَم واحد، فمدرسة الألسن التي أنشأها بمصر، تعتبر في السَلَم الجامعي، إذ كانت عبارة عن كلية يدرس فيها آداب اللغة العربية باللغات الأجنبية، وخاصة الفرنسية، والتركية والفارسية ثم الإيطالية والإنجليزية، وعلوم التاريخ والجغرافيا، والشريعة الإسلامية، والشرائع الأجنبية، فهي إذاً أشبه ماتكون بكلية للآداب والحقوق. (١)

أما مدرسة الخرطوم التي أنشأها في السودان، فتعد في السَلَم الابتدائي، ولم نسمع قط في شرقنا الإسلامي، أن مديراً لجامعة، أو عميداً لكلية، صار مديراً لمدرسة ابتدائية إلا عند رفاة الطهطاوى، مما يدل على أن المسألة كانت محبوبة، ومخططة، علاوة على ذلك فإن أمر انشاء المدرسة، واختيار رفاة لتنفيذ ذلك، كان قراراً من قرارات المجلس الخصوصي (٢)، الذى هو أعلى سلطة في مصر، على أن تفتح هذه المدرسة في العاصمة الخرطوم، وأن يكون نظامها موافقاً لأصول النظم المدرسية - مدرسة الألسن - وعلى نمط ترتيب مدرستي المبتديان (٣) والتجهيزية (٤).

ونحن بذلك نستبعد أن يكون رفاة قد ذهب إلى السودان مغضوباً عليه، أو منفياً، كما تذكر غالبية المراجع، بل إنه كما قال الدكتور عبد العزيز أمين: "لو أراد عباس نفي

(١) انظر: عبد الرحمن الراجحي، عصر محمد علي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٥٦م ص ٥١٥ وما بعدها.

(٢) انظر: خطاب عباس باشا إلى حاكم السودان، غابدين، المعية: دفتر ١٩٥٨ قرارات المجلس الخصوصي (تركي) رقم ٤ صفحة ١١٩ فصل المدارس نقلاً عن: د. محمد فؤاد شكرى، الحكم الممري في السودان - مرجع سابق - ص ٣٠٢ - ٣٠٤.

(٣) المبتديان: هي المدارس الابتدائية التي كانت موجودة في الأقاليم في عهد محمد علي. انظر: أحمد عزت عبد الكريم، تاريخ التعليم في عهد محمد علي، مكتبة النهضة المصرية ١٩٣٨م ص ١٤٧.

(٤) التجهيزية: عبارة عن مدرسة ابتدائية كانت تعد الطلاب لدخول المدرسة الحربية. انظر: أحمد عزت عبد الكريم، تاريخ التعليم في عهد محمد علي، مرجع سابق، ص ٨٣.

رفاعة الطهطاوى أو غيره لأمكنه ذلك ، دون اللجوء إلى المبررات والمعاذير " . (١)

هذه المدرسة التي قام بإنشائها رفاعة الطهطاوى ، تعتبر النواة الأولى للتعليم النظامي الحديث القائم على المنهج الغربي .

لقد قام رفاعة الطهطاوى بأدوار هامة - بجانب ما ذكرنا - إبان إقامته في السودان ففي مدة بقاءه في الخرطوم ، قام بترجمة كتاب " مواقع الأفلاك في أخبار تليماك " وهو كتاب لقس كان مربياً لحفيد لويس الرابع عشر . كذلك شرع في تأليف كتابه : " مباهج الألباب المصرية ، ومناهج الآداب العصرية " وقد سجل فيه رأيه عن السودانين حيث قال : فيهم : " إِنْ لَهِمْ قَابِلِيَّةٌ لِلتَّمَدُّنِ الْحَقِيقِيِّ لِدَقَّةِ أَذْهَانِهِمْ ... " (٢)

ويجدر بنا ، ونحن نتحدث عن دور رفاعة في التغريب في السودان أن نشير إلى مضامين مؤلفاته ، وترجماته التي قام بها ، سواء أكان ذلك في السودان ، أو في مصر ، أو في باريس ، ولا نغفل الرجل حقّه فقد : " حافظ - الرجل - على مفهوم الترجمة ، الأصيل في تنوعيته وأسلوبه ، ولكن النفوذ الأجنبي استطاع استخدام هذه الخيوط الدقيقة لتحريك دعوته وتنمية فكرته التغريبية في الدعوة إلى العامية وإلى الإقليمية ، وإلى استغلال رفاعة في إبراز ما يسمونه عظمة الحضارة الغربية " . (٣)

كانت المواضيع التي يتناولها بالترجمة ، لا تكاد تجد فيها ما يخدم هدفاً عقدياً إسلامياً ، بل هي في مجموعها كما يذكر الإسماعيلي : " عبارة عن دلائل قاطعة على تأثر رفاعة الطهطاوى بالفكر الغربي ، وشغفه الشديد بكل ما شاهده ، وعاشه في أوروبا ، منبهراً ، أشدّ الانبهار بالحضارة الغربية ، ونظمها ، حتى أنه في كتابه " تخليص الإبريز في تلخيص باريز "

(١) التربية في السودان - مرجع سابق - ج ٢ ، ص ٢٥

(٢) محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦٦

(٣) أنور الجندي ، إعادة النظر في كتابات العصريين في ضوء الإسلام ، مرجع سابق ، ص ١١١ .

عرب دستور فرنسا في ذلك الحين ، وهو لا يكتفي بالتعريب فحسب ، بل له على مواد الدستور الفرنسي تعليقات تدل على فهم صحيح لأحكامه ، ومبادئه ، وميل فطري إلى النظم الحرة " . (١)

وقد انبهر بترجماته هذه ، عدد لا يستهان به من الكتاب السودانين (٢) ، ووصفوه بأنه باعث النهضة العربية ، وأنه مفجر الثورة التعليمية ، ورائد من روادها . ومن الأدوار التي لعبها رفاعة الطهطاوى في السودان استغلال بساطة المواطنين وتعلقهم بالطرق الصوفية ، التي وجدت التشجيع والدعم في عصر محمد علي (٣) فعمّق فيهم روح التبعية له ليسهل من بعد ذلك توجيههم وقيادتهم ، والوثوق بما جاء به من تغريب . فقد ذكر صاحب كتاب دور الأزهر في السودان ، أنه لما " شرع في تخميس البردة " (٤) للبوصيرى التي مدح فيها النبي - صلى الله عليه وسلم - وعندما فرغ منها ، أقام حفلاً كبيراً دعا له كبار السودانين ، وعلماء هم حيث سهرت الخرطوم ليلة من أبهج لياليها ، وقبل أن يطلع الفجر - كما يدعي - رأى رفاعة النبي - صلى الله عليه وسلم - بين اليقظة والنوم مصافحاً ، ومخاطباً له : " قبلت هذا التخميس وأجزيك عليه بالعودة إلى القاهرة وسيملك الأمر بتاريخ هذا اليوم " وبعد أربعة أسابيع وصل البريد والأمر مؤرخا بتاريخ اليوم ، وقد قرأه الناس بعد أن سمعوا بحديث الرؤية صبيحة يوم الحفل " . (٥)

(١) الإسماعيلي : الغزو الفكري في مناهج التعليم في مصر والمغرب - مرجع سابق ص ٩١ - ٩٢ .

(٢) على سبيل المثال : انظر : محمد سليمان - دور الأزهر في السودان - مرجع سابق ص ٦٣ وكذلك : حسب الله محمد أحمد قصة الحضارة في السودان - مرجع سابق ص ٣٦٤-٣٦٦ .

(٣) انظر : د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ، ج ٣ ص ١٠٥ ، ١٢٤ .

(٤) البردة : قصيدة شهيرة في مدح النبي صلى الله عليه وسلم نظمها الشيخ شرف الدين أبو عبد الله محمد البوصيرى المتوفى سنة ٦٩٤ هـ ، وسمّاها : " الكواكب الدرية في مدح خير البرية " .

انظر : بطرس البستاني ، دائرة ، دار المعارف بيروت لبنان وشركة الفجر العربي - المجلد الأول ص ٣١١ .

(٥) دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق . ص ٩٤ .

ونحن لاننكر رؤية النَّبي - صلى الله عليه وسلم - في المنام فقد فاضت الأحاديث النبوية في ذلك ، ولكن كون الرؤية يقظة ففيها نظر وأى نظر . فقد جاء في شرح الإمام النووي لصحيح مسلم عند قوله - صلى الله عليه وسلم - : " من رآني في المنام فسيراني في اليقظة أو لكانما رآني في اليقظة " (١) قال النووي : قال العلماء إن كان الواقع في نفس الأمر، فكأنما رآني، فهو كقوله - صلى الله عليه وسلم - فقد رآني ، أو فقد رأى الحق ... وإن كان سيراني في اليقظة ففيه أقوال :

- * أحدها : المراد به أهل عصره ، ومعناه أن من رآه في النوم ، ولم يكن هاجر، يوفقه الله تعالى للهجرة ، ورؤيته - صلى الله عليه وسلم - في اليقظة عياناً .
- * والثاني : معناه أنه يرى تصديق تلك الرؤيا في اليقظة في الدار الآخرة لأنه يراه في الآخرة جميع أمته من رآه في الدنيا ، ومن لم يره .
- * الثالث : يراه في الآخرة رؤية خاصة في القرب منه ، وحصول شفاعته ونحو ذلك والله أعلم " . (٢)

ونقل ابن أبي جمرة عن جماعة من الصالحين، أنهم رأوا النبي - صلى الله عليه وسلم - في المنام، ثم رأوه بعد ذلك في اليقظة، وسألوه عن أشياء كانوا منها متخوفين فأرشدهم إلى طريق تفريجها ، فجاء الأمر كذلك . قلت - يعني ابن حجر- وهذا مشكل جداً ، ولو حُمل على ظاهره لكان هؤلاء صحابة ، ولأمكن بقاء الصحبة إلى يوم القيامة ، ويعكس عليه أن جمعاً رأوه في المنام ثم لم يذكر واحد منهم أنه رآه في اليقظة وخبير المصدق لا يتخلف " . (٣)

(١) روى هذا الحديث عن عدد من الصحابة منهم أبي هريرة ، وحديثه متفق عليه : أخرجه البخاري في كتاب التعبير ، باب من رأى النبي (ص) في المنام ج ١٢ حديث رقم ٦٩٩٣ ، وصحيح مسلم كتاب الرؤيا ، باب قول النبي (ص) : من رآني في المنام فقد رآني ج ٤ حديث رقم ٢٢٦٦ .

(٢) صحيح مسلم بشرح الإمام النووي المجلد الثامن : دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م ص ٢٦ ، ٢٧ .

(٣) فتح الباري شرح صحيح البخاري ج ١٢ للإمام أحمد بن علي بن حجر العسقلاني تحقيق الشيخ عبد العزيز بن باز ، رئاسة إدارات البحوث العلمية والاقتناء والدعوة والإرشاد بالمملكة العربية السعودية ص ٣٨٥ .

هذا فيما يختص بجانب الرؤية في اليقظة ، أمّا كون الرؤية قد صدقت باليوم والتاريخ المحدد ، وبالبريد فلا يستبعد ذلك عقلاً ، ولكن هنالك من القرائن ماتدل على أنّ الأمر ليس كذلك ، بل إنّ الأمر كان محبوباً من جهات خارجية عربية أرادت أن تجعل من رفاة بطلا ومثلاً يقتدى به حتى لا ينازع الأمر أهله ، فقد جاء في كتاب الأعمال الكاملة لرفاعة رافع الطهطاوى أنّه : " عندما التقى رفاة في الخرطوم بالرحالة الأمريكي " بايارد تيلور " حمّله رسالتين سريتين إحداهما إلى والده وأهله بطنطــــا ، والثانية الى قنصل إنجلترا بالقاهرة ، وقال له : " إنني لا أستطيع ائتمان التجار المصريين على هاتين الرسالتين ، فلوفّمتا وقرئتا لطل أمد نفي في هذه البلاد سنين عديدة ، أما إذا تفضلت بايصالهما فإنّ أصدقائي بمصر سيعرفون السبيل إلى معاونتي ، وربما تمكنوا من إعادتي إلى وطني " (١)

هذا وقد سبق أن أوضحنا أنّ موضوع النفي في الأساس لم يكن ملماً به ، والأمر لا يعدو أن يكون مخططاً خاماً أن تلك الرسالة المرسلّة إلى السفير البريطاني بالقاهرة لا بدّ أنها تحمل معلومات وتقارير جد هامة عن الأوضاع في السودان ، بحيث لو أطلعت الحكومة المصرية - شريكة الحكومة البريطانية في حكم السودان - على محتوياتها ؛ لأنزلت العقاب الرادع الذي كان يُعامل به السياسيون وهو النفي ، وهو أمر معلوم لدى رفاة الطهطاوى .

ويزيد الأمر شبهة إذا علمنا أنّ رفاة الطهطاوى كان وثيق الصلة بالرحالة وسفراء الدول الغربية ، ويأتمنهم دون غيرهم .

ويؤكد ذلك وصفهم " بأصدقائي في مصر " ولاشك أنّه يعني القنصل البريطاني وموظفيه

كما أنّ خشيته وعدم ائتمانه لبني جلدته من التجار المصريين أمر يثير الاستغراب .

(١) الأعمال الكاملة لرفاعة الطهطاوى - مرجع سابق ص ٦٢ .

■ المبحث السادس : نشاط النصارى في إنشاء المدارس :

كان قيام الحكم التركي المصرى ، ونظرة محمد علي المتحررة تجاه التبشير المسيحي فرصة سانحة للإرساليات للقيام بخطوات ايجابية في هذا السبيل .

فقد أصدر محمد علي أوامره للولاة في الخرطوم بتقديم كل عون للإرساليات ، وإعفاؤها من الضرائب ، كما وافق سلطان تركيا العثماني من قبل استجابة لرغبة الإمبراطور "فرانسز جوزيف" إمبراطور النمسا على منح الإرساليات التبشيرية في السودان ، نفس الإمتيازات والإعفاءات التي منحت للمبشرين النصارى في سائر أرجاء الدولة العثمانية ^(١) ، وهذه الإمتيازات كانت قد منحت للدول الأوروبية في الدولة العثمانية في طورها الأخير أيام ضعفها وتفككها .

ومن تلك الأوامر على سبيل المثال الآتي :

- (١) أمر من خالد خسرو حكمدار ممالك السودان : " بالنظر لمنطوق الإرادة السنية ، المادرة بيده - أي يد البطريق - عمومي توركياء رقم ٢٤ رجب سنة ١٢٦٣هـ ، وجسد نمط منطوقه الشريف عن توجه البطريق المومي إليه ^(٢) ، يمر بأقاليم الصعيد ، ويدور في بلاد السودان ، ولا أحد يتعرض إليه بتفتيش الحناديق والمهمات في جهات الجمارك وما يلزم إليه بالثمن طرفه ، بناء على التماس جناب قنصل الانجليز ، وخلاف ذلك لم وجد أوامر صادرة في حقّه تعلم بالمديرية ... " ^(٣)
- (٢) أمر " من وكيل أشغال عموم قبلي السودان إلى خيرى باشا .
- يوم الإثنين ٨ الجارى ، حضر إلى الخرطوم واحد رئيس كنائس الكاثوليك بالسودان ، أشبه

(١) انظر : التربية في السودان - مرجع سابق ج ٢ ، ص ١٠٠ .
 () وكذلك ، تطور التعليم في السودان - مرجع سابق - ص ٤٩ .

(٢) البطريق المومي إليه هو : " كاسولان "

انظر : د. عبد العزيز أمين ، التربية في السودان - مرجع سابق ج ٣ ص ٧٨ .

(٣) المرجع نفسه ج ٣ ص ٧٨-٧٩ ، محفظة رقم ١٩ ، صورة الوثيقة العربية رقم ٩٧ بتاريخ ٢٢ رمضان ١٢٦٤هـ - ١٨٤٧م .

ويبدو أن المقصود بـ " لم وجد أوامر صادرة " أى لم توجد أوامر غيرها صادرة .

بوكيل أسقف ، وصحبته ثلاثة رهبان بخلاف اثنين كانوا موجودين هنا من سابق ،
 وثمانية عشر بنات ، بما فيهم الرّيسة ، منهم أربعة من أجناس الشوام وغيره
 وأربعة عشر سوداني أصولهم من هذه الجهات ، وعلى ما قيل بأنهم قاصديــــن
 إنشاء مدارس بالخرطوم ، وكردفان ، والبحر الأبيض ، ومقتضى توزيع هؤلاء عليهم
 وما يتم في ذلك بعد الآن يعرض عنهم لسعادتكم وللإحاطة وجب العرض أفندم " (١)
 وقد بدأ العمل التبشيري بصورة واضحة في عهد الخديوى عباس ، والخديــــوى
 سعيد (٢) ، اللذين شهد عهدهما نوعاً جديداً من التّعليم ، وهو التّعليم الكنسي ، الذى
 كان له بالغ الأثر على مستقبل البلاد .

وبدا نشاط الإرساليات بوصول الأب " لويجي منتيورى " (٣) الذى كتب إلى ممثل
 البابا بأنه اعتزم فتح مدرستين إحداهما بمنطقة " الشُّلك " بالجنوب ، والثانية ببيــــن
 قبائل " القالا " في شرق السّودان على حدود أثيوبيا ، إلّا أنّ الأب " منتيورى " غادر
 السودان ، قبل تنفيذ مشروعاته الأخيرة ، ولكن تحت إشرافه ، ورعايته ، قامت كنيسة
 كاثوليكية ومدرسة تابعة لها عام (١٢٦٣هـ - ١٨٤٦م) كأول مدرسة تبشيرية مسيحية في
 السودان . (٤)

-
- (١) د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ، ج ٣ ، ص ٩٢ .
 دفتر ١٨ عابدين وارد تلغراف ، صورة التلغراف العربي رقم ٨٣٢ بتاريخ ٧ محرم ١٢٩٠هـ
 وانظر مثال ثالث - المرجع نفسه والجزء والصفحة ، دفتر رقم ٢١ معية عربي صورة
 الإقادة رقم ٣٠ ص ٣٨ بتاريخ ١٤ ربيع الثاني الموافق ٢٨ أبريل ١٨٧٧م .
 (٢) انظر : وزارة التربية والتعليم ، شعبة التاريخ ، يخت الرضا ، تاريخ السودان للصف
 الرابع الوسطى ، طباعة دار الكتب للطباعة ١٩٦٩م الناشر : مكتب النشر التربوى ،
 الخرطوم ص ١٠٥ .
 وانظر أيضًا : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .
 (٣) " منتيورى " : قسيس من نابلي بإيطاليا ، كان قد حكم عليه بالإعدام في أثيوبيا
 ولكنه فرّ بجلده إلى السودان .
 انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .
 (٤) انظر : حسن مكي محمد أحمد ، جذور وأبعاد التبشير المسيحي في العاصمة المثلثة
 المركز الإسلامي الأفرقي بالخرطوم ، شعبة البحوث والنشر ، كراسة رقم (١) ص ٤ .
 وكذلك انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥٥ .

وقد أسهمت هذه المدرسة في نشر التعليم العلماني ، مدفوعة بالحقد الصليبي تجاه الإسلام ، وبرغبة في نشر المسيحية لا في السودان فحسب ، بل في أفريقيا عامة ، لموقع السودان المتميز بين دولها .

وقد حظيت هذه المدرسة " بتأييد سلطات الحكومة ، ولم يعترض عليها الأهالي لأنه لم يكن يعنيه من أمرها - في ذلك الوقت - شيء إذ لم تفتح أبوابها لقبول الأطفال المسلمين ، بل اقتصر على أبناء المسيحيين " (١) من الأقباط والأوروبيين المقيمين فيها وأبناء الزنوج من جنوب السودان .

ويذكر أن تلاميذ هذه المدرسة قد بلغ عددهم في وقت من الأوقات أربعين تلميذاً جلهم من السودانيين . (٢)

وقد كانت المواد التي تدرّس في هذه المدرسة ، هي : اللغة العربية والفرنسية والإيطالية ، والحساب ، والموسيقى ، والأعمال اليدوية (٣) .

واتّسع النشاط التبشيري في السودان حتى شمل الجنوب ، ولكن لم يتبع ذلك القيام بأي نشاط في حقل التعليم ، وذلك لسلوك الإداريين في تلك المنطقة ، والقبائل المحلية الذين اتخذوا " موقفاً معادياً لنشاط المبشرين المسيحيين هناك ، بالرغم من عين الرضا التي كانت تنظر بها الحكومة المركزية في الخرطوم ، للنشاط الكنسي .

وهكذا لم يكتب للتعليم التبشيري أن يستعيد نشاطه حتى قام الأب " دانيال كمبوني" (٤)

(١) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥١

(٢) انظر المرجع نفسه ص ٥٠

(٣) انظر : المرجع نفسه ص ٥١

(٤) دانيال لويجي كمبوني : إيطالي ولد في بلدة (Limone) سنة ١٨٣١م وتخرج في معهد " مازا " سنة ١٨٤٩م ، وتعهّد بوقف حياته للعمل التبشيري بأفريقيا وفي سنة ١٨٤٩م باشر دراسة اللاهوت ، وفي سنة ١٨٥٤م رَسَم كاهنا ، وفي سنة ١٨٥٧م توجه للخرطوم وفي سنة ١٨٥٩ رجّع إلى إيطاليا مع من بقي من المبشرين لأنه أصيب بالملاريا في سنة ١٨٦٤م ، بعد أن جمع المال من الأقطار الأوروبية عرض خطته التبشيرية على البابا بولس التاسع ، والكاردينال بريابو . وفي سنة ١٨٦٧م أسس جمعيته الرسولية ثم أسس معهداً للأفريقيين في مصر ، وفي سنة ١٨٧٢م أسس جمعية راهبات أمهات (==)

بمجهودات كبرى ، ودفع التبشير المسيحي دفعاً قوياً " (١) .

كان الأب كيبوني الذى عمل في الحقل التبشيري المسيحي في السودان منذ سنة (١٢٧٤هـ - ١٨٥٧م) يرى أنه لا يمكن أن يتم اعتناق الوثنيين الأفريقيين للمسيحية إلا بواسطة

قس من بني جلدتهم ، يعلمون ويدربون لهذا الغرض .

وكان " كمبوني " يرى في التعليم وسيلة للتحويل ، ولا اعتناق المسيحية (٢) .

لذلك فقد أرسل ثلاثة سودانيين من الجنوب إلى معهد "فيرونا" (٣) بإيطاليا ، وهم " لوروفيكو " ، و " جيوفاني " ، و " بوناقتينا " . وكذلك ثمانية عشر امرأة كن قد تلقين تدريبهن في القاهرة . وكان كمبوني نفسه هو الذى أنشأ معهد " فيرونا " بإيطاليا عام (١٢٨٤هـ - ١٨٦٧م) وكذلك معهداً آخر بالقاهرة ، لتدريب القسس للعمل التبشيري في أفريقيا ، ومعهد الأمهات لتدريب الراهبات لأرض السود . (٤)

فيلاحظ أن اهتمام المبشرين بالمرأة كان كبيراً ، لملها من قدرة على التأثير على الأسرة ، وعلى المجتمع بوجه عام ، ولذلك فقد وجهوا شطراً كبيراً من أعمالهم التبشيرية إليها ، وخبّوها بعددٍ وافٍ من المدارس والمعاهد على نسق المدارس التي أسسوها للذكور ، ووجهوا عناية كبيرة لفتح المدارس الداخلية ، لأن فرص التأثير فيها أكثر . (٥)

== السودان ، وفي عام ١٨٧٣م أسس كنيسة في بربر بالسودان ثم عاد إلى إيطاليا سنة ١٨٧٩م ثم رجع إلى السودان سنة ١٨٨١م وتفقد أعماله في الأبيّض والدلّنج وجبال النّوبا ، ورجع إلى الخرطوم ليلقي حتفه سنة ١٨٨١م .

انظر : الخضر عبد الرحيم أحمد النشاط الكنسي في السودان ، ص ٤٩ .

(١) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

وانظر تفصيل الموضوع . د . عبد العزيز أمين ، التربية في السودان ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٠٥ .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥٣ .

(٣) معهد فيرونا : أنشأه كمبوني عام (١٨٦٧م) بإيطاليا لتدريب القساوسة .

(٤) انظر : محمد عمر بشير ، المرجع السابق ، ص ٥٣-٥٤ .

(٥) انظر : عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني ، أجنحة المكر الثلاثة ، دار القلم ، دمشق

بيروت ، ص ٦٣ .

وعن ذلك يقول نفر من المبشرين المسيحيين: " بما أنّ الأثر الذي تحدثه الأم في أطفالها - ذكوراً وإناثاً - حتى السنة العاشرة من عمرهم ، بالغ الأهمية ، وبما أنّ النساء هم العنصر المحافظ في الدفاع عن العقيدة ، فإنّنا نعتقد، أنّ الهيئات التبشيرية يجب أن تؤكّد جانب العمل بين النساء المسلمات، على أنّه وسيلة مهمة في التعجيل بتحويل البلاد الإسلاميّة إلى المسيحية". (١)

وقام الأب " كمبوني " كذلك بفتح مدرسة مهنية بالأبيض بلغ عدد طلابها في سنة (١٢٩٣هـ - ١٨٧٦م) أكثر من مائة وخمسين طالباً ، درسوا مختلف المهن ، وفي عام (١٢٩٩هـ - ١٨٨١م) أعدت مدرسة كبيرة في جنوب الأبيض للتدريب على الأعمال الزراعية. (٢)

وقد كانت المدارس المهنية أولى المنافذ للفكر الأوربي عبر التبشير المسيحي في السودان ، كما يذكر المستشرق " جب " من أنّ هذه المدارس المهنية - على حد قوله - " كانت المصادر الأولى التي أخذ الفكر الأوربي يشع منها؛ هي المدارس المهنية التي أنشأها محمد علي ، والبعثات العلمية التي أرسلها إلى أوروبا". (٣)

كما أسست مدرستان تبشيريتان في بربر وسواكن ، كما بلغ عدد طلاب مدرسة الخرطوم الكاثوليكية في سنة (١٢٩٤هـ - ١٨٧٧م) مائتين من البنات ، ومن الطلاب ثلاثمائة معظمهم من السودانين .

ونتيجة للنجاح الملحوظ الذي حققه " دانيال كمبوني " فقد طلب منه غردون باشا و " جسي " وأمين باشا ، أن يعيد إنشاء وتنظيم التعليم التبشيري في جنوب السودان. (٤)

(١) المرجع نفسه ، ص ٦٤

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع ساسق ، ص ٥٤

(٣) " جب " دراسات في حضارة الاسلام ، ص ٣٢٠ - ٣٢١

(٤) تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٥٤

فيتضح لنا مما تقدّم ، الدّور الذى لعبه الأب " كيونى " ، ومن قبله " لويجي منتيورى " ومن نحانحوهما ، وماكان لهم أن يلعبوه لولا أنّ الدولة قد سمحت لمؤسساتهم التبشيرية المسيحية بإنشاء تعليم كنسي مختلط ، لأوّل مرة في تاريخ السودان ، مما كان له أثر سلبي على الأجيال ، خاصة وأنّ هذه المؤسسات التبشيرية ظلت تنفث سمومها ضد الإسلام ، وحضارته عبر مدارسها ومؤسساتها التعليمية ، كما أوجدت هذه المؤسسات شريحة من المتعلمين ، غربية الولاء ، أحدث شرخاً واسعاً في المجتمع السوداني المسلم .

وزاد الطين بلة ، أنّ هذه المدارس الكنسية لا تخضع لنظام التعليم في الدولة^(١) ، بل سمحت لها الإدارة المصرية بإنشاء تعليم خاص بها ، مايزال قائماً إلى يومنا هذا ، وبعد أن كان في الماضي قاصراً على أبناء النصارى ، أصبح يؤمه اليوم قطاع كبير من أبناء المسلمين .

✱ ✱ ✱

(١) لمزيد من التفصيل عن هذه المدارس الكنسية ، انظر: دور الارساليات في الغزو الفكري لى التعليم فى شمال السودان ص ١٥٨ ، ١٧٠ من البحث

الفصل الثاني

الغزو الفكرى فى مناهج التعليم فى فترة الحكم الثنائى

ويشتمل على أحد عشر مبحثاً :

- المبحث الأول : الأهداف التعليمية والأغراض الاستعمارية
- المبحث الثانى : كلية غردون التذكارية
- المبحث الثالث : وضع خريج المعهد العلمى مقارنا بخريج كلية غردون التذكارية
- المبحث الرابع : موقف الاستعمار البريطانى من القرآن الكريم ومؤسساته التعليمية
- المبحث الخامس : قيام التعليم الأهلى كرد فعل لتضييق فرص التعليم
- المبحث السادس : وسائل فصل الجنوب عن الشمال
- المبحث السابع : دور المؤتمرات التعليمية والمذكرات الخاصة فى الغزو الفكرى فى الجنوب
- المبحث الثامن : الغزو الفكرى فى التعليم فى جبال النوبا
- المبحث التاسع : دور الارشاليات فى الغزو الفكرى فى التعليم فى شمال السودان
- المبحث العاشر : معهد بخت الرضا واعداد المعلم
- المبحث الحادى عشر : لغة التعليم فى المدارس الحكومية

✽ المبحث الأول : الأهداف التعليمية والأغراض الاستعمارية :

رغم أنَّ هناك اتفاقية مبرمة بين مصر وبريطانيا لإدارة السودان، فيما عرف باتفاقية " الحكم الثنائي " إلاَّ أنَّ مقاليد الأمور في السودان كانت تدار من وراء ظهر الحكومة المصرية حيناً، وأحياناً أخرى تجد الحكومة المصرية نفسها محكومة بلوائح ودساتير الاتفاقية الثنائية، التي أحكم البريطانيون تفصيلها وصياغتها وتنفيذها (١). وبالتالي فنحن عندما نتحدث هنا عن الاستعمار والغزو الفكري في هذه الفترة ، فإنَّما نعني الاستعمار البريطاني ، لأنَّ إدارة السودان كانت خالصة لهم من دون الحكومة المصرية .

لقد وضع المستعمر نصب عينيه تصفية الوجود الإسلامي العربي في السودان ، وكان يدرك ما للمؤتمرات الثقافية ، والتعليمية من تأثير جذري على الشعوب ، ولذلك طوَّق المدَّ الإسلامي والعربي في شمال القارة الإفريقية ، تحت ستار محاربة تجارة الرقيق (٢). وانطلاقاً من هذا المفهوم شهد السودان في بداية الحكم الثنائي ميلاداً لنظام تعليمي جديد هو عبارة عن خلاصة التجارب التعليمية في الهند ومصر (٣) وضعه وخطط له اللورد كرومر ، وكثرت وونجت ودانلوب، حكام وقادة الفتح الاستعماري في السودان ، ووضع أهدافه وقام بتنفيذه " جيمس كرى " الذي عُيِّن مديراً للمعارف في السودان (١٣١٨هـ - ١٣٣٣هـ) (١٩٠٠-١٩١٤م) وقام بجهد كبير في مجال التعليم العام . (٤)

- (١) لمزيد من التفصيل انظر بنود الاتفاقية : جمهورية مصر ، رئاسة مجلس الوزراء السودان ، " من ١٣ فبراير سنة ١٨٤١م إلى ١٢ فبراير سنة ١٩٥٣م " القاهرة : المطبعة الأميرية ١٩٥٣ ، المواد ٣ ، ٤ ، ٥ من اتفاق ١٨٩٩م ص ٦ ، ٧ .
- (٢) والآن في القرن العشرين تحت ستار حماية الأقلية ، وحماية حقوق الإنسان الخ .
- (٣) انظر : هـ . أ . ل فشر ، تاريخ أوروبا الحديث ١٧٨٩م - ١٩٥٠م ترجمة أحمد نجيب هاشم ووديع الضبع ، الطبعة السابعة ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٦م ص ٣٤٠ .
- (٤) انظر : مكي شبكية ، السودان عبر القرون ، مرجع سابق ، ص ٤١٢ . وكذلك : موسى قسم السيد ، وعبد الفني إبراهيم محمد ، بخت الرضا بين الماضي والحاضر ، ندوة حول بخت الرضا وقضايا التعليم الملحة ، ص ٣ .

وتتلخص أغراض التعليم وأهدافه في هذه الفترة في الآتي :

(١) أهداف ظاهرية معلنه .

(٢) أهداف حقيقية خفية .

أمّا الأهداف الظاهرية ، فقد أشار " اللورد كتشنر " إلى بعض الخطوط الأساسية لهذه السياسة التعليمية السورية ، حيث حدّد في خطابه للشعب البريطاني ، نوعية التعليم الذي يريده للسودانيين ومن يراد تعليمهم من أبنائه ، والخطة التي سوف تتبع لتنفيذ ذلك ، حيث قال : " وإن تسألوني عن نوع التعليم الذي أريده وعن نوع الشخص الذي يجب أن نعلّمه ، أقول : إنّ خطتنا يجب أن تبنى تدريجياً ، وأن نبدأ الآن بتعليم أبناء زعماء ، ورؤساء الأقاليم ، ومشايخ القرى والأعيان ، لأنّ هؤلاء ينتمون إلى "جنس" يتوفّر فيه الاستعداد العظيم للتعليم ، والمقدرة على الإفادة منه . ويجب أن نحصر التعليم في مراحله الأولى في المواد الأولية كالقراءة والكتابة ، والجغرافيا واللغة الإنجليزية ، ثمّ يأتي الطور الثاني بعد أن تتركز هذه المرحلة ، فيوضع منهج أرفع يدخل فيه التعليم الصناعي بما يتناسب وحاجات الجزء الأعلى من وادي النيل وسيكون كبار المدرسين بالكلية من البريطانيين ، ويكون الإشراف على جميع الإجراءات من اختصاص الحاكم العام " (١)

ونلخص هذه الأهداف الظاهرية في النقاط التالية :

أ - إعداد طبقة من الصناع المهرة بالقدر الذي يفهمون به إدارة آلة الصناعة ، وتدريب الكتبة الذين يلحقون بالوظائف الصغيرة . (٢)

ب - نشر قدر من التعليم بين سواد الشعب يمكنهم من فهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة الحكومية ، خاصة فيما يتعلق بالمساواة وحيدة القضاء .

(١) أحمد سعد مسعود ، السياسة التعليمية في السودان وأثرها على التعليم الديني الإسلامي ، رسالة ماجستير ، غير منشور ، جامعة الأزهر ، كلية التربية ١٤٠٢هـ -

١٩٨٢م ص ٥٧ ، نقلاً عن جريدة الأيام السودانية بتاريخ ٣١ يناير ١٩٥٦م .

(٢) انظر : مكي شبكة ، السودان عبر القرون ، مرجع سابق ، ص ٤١٢ .

ج- ايجاد طائفة من الإداريين من بين أبناء البلد لملء الوظائف الإدارية المنقرى في الحكومة . (١)

د- نشر دعوة المسيح في المجتمعات التي لم تسمع بها .

هـ- قبول المرتدين من الأديان الأخرى ، ونشر الحضارة ، والمبادئ الخلقية السامية وإعانة المحتاج ، وعلاج المريض ، وتعليم الجاهل ٠٠٠ الخ . (٢)

وهذان الهدفان الأخيران المعلنان (د ، هـ) يَخْمَان جنوب السودان ومناطق جبال النوبا (٣) وهدما ، أمّا الأهداف الثلاثة السابقة "أ ، ب ، ج" المعلنه ، فهي تخصّ الجزء الشمالي من السودان ، وهي في مجموعها إذا تأملناها وفحصناها في الواقع ، نجد أنّها تهدف إلى ضرب التعليم الديني الذي كان قائماً في البلاد ومحاربة الثقافة الإسلامية واللغة العربية ، ونلاحظ ذلك في :

(١) ربط الإدارة البريطانية التعليم بحاجة الجهاز الإداري الإستعماري لمجموعات من الكتبة ، والمهنيين يسند إليهم تصريف الأمور الدنيا في ذلك الجهاز .

أمّا الوظائف الكبرى فهي بلا شك للإنجليز ، والوسطى منها للسوريين والأرمن ، وما أشبه من الأجانب . (٤) وهذا الربط في تقديرنا ما هو إلاّ ذريعة مفتعلة لكي تتحاشى الحكومة الصرف على أى تعليم لا يلبي حاجاتها ، لأنّه لا يخرج النوعيّة المطلوبة من الأشخاص الذين تريدهم الدولة ، ممّا يدلّ على سوء نية المستعمر ، والدليل على ذلك أنّ السياسة التعليمية في هذه الفترة قد تجاوزت أهدافها المعلنة ،

(١) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦٩-٧٠ ، وكذلك انظر : موسى قسم السيد ، وعبد الغني ابراهيم ، ندوة حول بخت الرضا بين الماضي والحاضر ، مرجع سابق ، ص ٣٠ .

(٢) انظر : أمير الماوى ، وجعفر محمد علي بخيت ، مشاغل التبشير المسيحي بالسودان ، (الخرطوم جمهورية السودان) وزارة الداخلية ، تحت الرقم ١٩٥٣ طبع مطبعة المساحة السودانية ص ١٣-١٤ .

(٣) "نوبا" بالألف جبال بالركن الجنوبي الشرقي من مديرية كردفان بجمهورية السودان متاخمة لمنطقة جنوب السودان . لمزيد من التفصيل انظر المبحث الثامن من هذا الفصل ، وانظر الخريطة ص / ٩٢ .

(٤) انظر : معاوية محمد نور ، قصص وخواطر ، دار الطباعة - قسم التأليف - جامعة الخرطوم ص ٣٣ .

فخلقت نخبة من السياسيين المثقفين المعجبين بالأفكار والمفاهيم الغربية الذين يرون أنّ ماهو صالح للإنجليز لابدّ أن يكون صالحاً ومفيداً لغيرهم أيضاً ، ويوجهون إلى الدولة الحاكمة تحدياً يستند إلى مبادئ ومعتقدات الإنجليز أنفسهم في الحرية والتقدم . (١)

- (٢) محاصرة التعليم الديني عن طريق ادخال مواد علمية دون مراعاة للمنهج الموجود أو تعديله ليعطي الثمرة المرجوة منه ، ويتمشى مع متطلبات المسلمين ، وكان من رأى كرومر : " أنّ تُلطف دراسة القرآن بتدريس مواد علمانية " . (٢) ومن هذا المنطلق فقد رفض " جيمس كرى " مدير التعليم آنذاك اقتراحاً بتخصيص إعانة مالية لخلاوى القرآن الكريم التي رفضت الانصياع لدعوى التحديث : " إذ كان يرى في ذلك خطورة سابقة لأوانها ، ربما زادت الأعباء المالية ، وعاقبت تطوّر النظام التعليمي الحديث المقترح في البلاد " . (٣)
- وقد لخص جرجس سلامة هذه السياسة التعليمية ، في أنّ المستعمر قد اتبع فلسفة تعليمية رجعية مبنية على استمرار الإزدواج في نظم التعليم ، بقصد إحداث تمييز طبقي ، والتفرقة بين القادرين ، وغير القادرين ، وتعميق الفروق بينهم ، والاستمرار في سياسة اعتبار الغاية من التعليم هي الإعداد الوظيفي . وكان من نتيجة تلك السياسة ، أن قوى الميل إلى العمل الحكومي في نفوس خريجي المدارس الحديثة ، حتى أصبح التعليم في نظرهم مجرد وسيلة للحمول على الشهادات الدراسية التي تؤهلهم للوظائف . (٤)

(١) انظر : د . أ . ل . فشر ، تاريخ أوروبا الحديث ١٧٨٩م - ١٩٥٠م ترجمة أحمد نجيب ، مرجع سابق ص ٣٤٠ .

(٢) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦٦ .

(٣) انظر نفسه ، ص ٧٢ .

(٤) للمزيد من التفصيل انظر : جرجس سلامة ، أثر الاحتلال البريطاني في التعليم القومي في مصر ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٦٦م ، ص ٨٥ - ٨٧ .

وبالتالي فإن هذا النمط من التعليم ، وهذا التفكير لا يهتم ولا يسعى لإعداد الإنسان
ذى القدرات الروحية ، والخلاقية الممتازة .

ثم كانت المرحلة التالية للتعليم على النظام الحديث ، عندما اتجهت سياسة
التعليم اتجاها خطيرا في عام ١٣٤٤هـ - ١٩٢٥م حيث قضت تلك الإدارة بأن تكون لغة
التعليم ، هي اللغة الإنجليزية ، فربط نظام الشهادات في كلية غردون ، بنظام الشهادات
الإنجليزية^(١) - كما سيأتي - التي مازالت بعض مدارس الجاليات ، والتبشير المسيحي
مرتبطة بها ، وما فتئت الحكومات المتعاقبة تعترف بها إلى يومنا هذا .^(٢)

هذا عن الأهداف والسياسات الصورية في حقل التعليم ، أما ما خفي من السياسات
والأهداف التعليمية ، فنتبينها من خلال القراءة المتأنية لنتائج تلك السياسة الظاهرة ،
المعلنة ، ومن خلال الواقع الممارس في سائر أركان التعليم المنهجي في الخطط الدراسية^(٣)
والمناهج والكتب ، والمدرسين ، والبيئة التعليمية ، وتصرّفات الأجهزة الإدارية ،
والتوجيهية ، وأنواع الأنشطة التابعة للعملية التعليمية ، نلخصها في الآتي :^(٤)

- (١) تطوير تقدم الجنوب في اتجاه مغاير للشمال .
- (٢) منع الإسلام من النفوذ إلى الجنوب .
- (٣) تذكير الجنوبيين بتاريخ النخاسة ودور العرب والمسلمين الشماليين فيه ، وتجسيم
مظاهره بصورة مثيرة للبغضاء . . .
- (٤) دفع الإسلام عن مناطق السودان غير المسلمة .
- (٥) التعاون مع الحكومة في تنفيذ سياسة ترمي إلى تقسيم القطر وتطويره في اتجاهين
متضادين .

(١) لمزيد من التفصيل انظر : أحمد خير المحامي مآسي الانجليز في السودان ، مرجع
سابق ص ١٤ - ١٥

(٢) للدلالة على ذلك انظر : د . صديق أمبده ، سياسة القبول للتعليم العالي ، ومعادلة
الشهادات الأجنبية " بإشارة خاصة إلى جامعة الخرطوم " مطبعة جامعة الخرطوم للنشر
الطبعة الثانية ١٩٨٦م

(٣) انظر : عبد الرحمن الميداني ، غزو في الصميم ، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع ،
الطبعة الثانية ، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م ص ١٣ .

(٤) انظر : أمير الصاوي ، وجعفر محمد علي بخيت ، مشاكل التبشير المسيحي بالسودان ،
مرجع سابق ص ١٣ ، ١٤ .

(٦) توسيع شقة النفور بين المواطنين الشماليين والجنوبيين وعدم المساعدة في إحلال روح

التفاهم بينهم عن طريق التعليم ، بوضع مناهج وأساليب تعليمية مختلفة .

(٧) محاولة إيجاد كيان قومي مستقل ذي طابع مسيحي لعناصر من السودانيين ، والمطالبة

بمعاملة خاصة ، وضمانات خاصة ، كتلك التي تعطى للأقليات .

وفي سبيل تحقيق هذه الأهداف غير المعلنة فقد أطلقت الإدارة البريطانية يــــد

الهيئات التبشيرية المسيحية في جنوب السوان ، وفي جبال النوبا ، وترك أمر التعليم

لها ، واستفحل أمرها ، حتى أنّ محاولات الحكومة - فيما بعد - للقيام بدور مباشر في

التعليم في الجنوب عام ١٩١٨ م والتي كانت على يد " البكباشي " ، " أ. حروف " مفتش

مركز " أوباري " بمديرية " مونجالا " ، قد فشلت (١) . وكذلك كان مصير المدرسة التي

أنشئت بمدينة واو عام ١٣٤٤ هـ - ١٩٢٥ م بأموال التعويضات التي صرفت باسم " السير لسي

استاك " والتي عرفت بـ " مدرسة السير لسي استاك التذكارية " ، وكان المعتقد أن تكون

أول مؤسسة تعليمية حكومية في الجنوب على غرار " كلية غردون التذكارية " في

الشمال ، ولكنها وجدت معارضة شديدة من المبشرين في إشراك الحكومة المباشر في

التعليم ، مما اضطرت الحكومة إلى إغلاقها وتسليمها إلى إرسالية الروم الكاثوليك في عام

١٣٤٦ هـ - ١٩٢٧ م . (٢)

وبذلك تكون هذه السياسة ، قد أسهمت بدرجة خطيرة في إثارة المشاكل السياسية

والاجتماعية والاقتصادية ، التي عانت ومازالت تعاني منها البلاد ، والتي ماتزال رواسبها

النفسية ، سادلة تطل برأسها من آثر لاخر ، بالرغم من التغيير الكبير الذي طرأ على

الحياة في مختلف جوانبها ، في تلك الأجزاء من السودان .

(١) انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع - ترجمة أسعد

حليم - الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر ١٩٧١م ص ٧٣ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٨٧ .

* المبحث الثاني : كلية غردون التذكارية :

لقد كان ضمن سياسة الاستعمار في التعليم في العهد الثنائي في السودان ، إعداد كوادر له ، تحمل أفكاره بعد رحيله ، وكان لابد لهذا الكادر أن يكون مثقفاً ثقافياً خاصة ، ولا يكون الكادر المثقف محل ثقة إلا إذا عدّ إعداداً خاصاً .

من هذا المنطلق كانت فكرة إنشاء كلية باسم الجنرال " غردون " الذي كان يحكم السودان باسم الخديوى ، والذي قتل بالخرطوم في صبيحة السادس والعشرين من يناير عام ١٨٨٥م^(١) تخليداً لذكراه كأحد بناة الإمبراطورية البريطانية . وفي الحقيقة أنشئت الكلية لتفريخ الكوادر وتعميق سياسة التغريب المطلوبة ، ظهر ذلك بوضوح في تقرير لجنة "دى لاوار"^(٢) ، التي كونت من قبل حكومة السودان آنذاك ، بحيث شرعت في تقديم توصيات من شأنها أن تترك أثراً واضحاً على حياة أبناء شمال السودان . وكان عليها كذلك أن توائم بين الحضارة الأوروبية ، والمجتمع السوداني ، والتحقق من أن ثمة رابطة وثيقة بين المدارس ، والكلية ، وبين المجتمع الريفي البدائي ، والقادة المدربين .

ولإنشاء هذه المؤسسة التعليمية العليا ، التمس اللورد " كتشنر " حاكم عام السودان آنذاك ، مساهمة الشعب الإنجليزي لتأسيس الكلية في الثلاثين من نوفمبر عام ١٨٩٨م. الموافق ١٣١٦ هـ^(٣) وأوضح الهدف من فتح هذه الكلية عبر الصحافة الإنجليزية ، وتوالت التبرعات من شتى البقاع من بريطانيا وكندا وأستراليا ، ونيوزيلنده ، ورأس الرجاء الصالح في جنوب أفريقيا ، والهند ومصر وأمريكا ، ومن الأفراد والشركات والكنائس وجمعيات المسارح ، ورؤساء المجالس البلدية في كل من لندن وليفربول ومانشستر ، وأدنبرة ، وجلاسجو . وتبرعت شركات " فلن ميلنر " و " كرى " وشركاه ، و " ك. كاسل " ، و " روتشيلد " وأولاده ، " وبرت " ، " وأستون " ، " ورنر " ، " وبيشامب " وغيرهم^(٤) .

(١) انظر : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٠٦ ، ١٠٧ .

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢١٥ .

(٣) انظر : المرجع نفسه ، ص ٨٧ .

(٤) المرجع نفسه ص ٨٩ .

وقد فاضت هذه التبرعات عنه حاجة كلية غردون ، فأنشئت بالفائض بعض المدارس في السودان . (١)

ويتضح لنا بجلاء أن نداء كتشنر لأوروبا ، والاستجابة السخية السريعة أن التعليم الحديث الذي سوف ينشأ ليس من أهدافه نشر المعرفة بين أبناء الشعب السوداني تمهيداً للا رتقاء بحياته العامة ، ولكنه تعليم يهدف إلى تثبيت دعائم المستعمر الأوربي ، وتحقيق أهدافه من احتلال السودان .

وقد قام اللورد " كرومر " معتمد بريطانيا في مصر وحاكمها الفعلي بوضع حجر أساس الكلية في الخرطوم باسم الملكة " فكتوريا " في يناير عام ١٩٠٠م وافتتح مبانيها اللورد كتشنر رسمياً عام ١٣٢٠هـ - ١٩٠٢م ، واطلق عليها " كلية غردون التذكارية " وتمنى أن يرتكز عليها التعليم النظامي في السودان الذي من شأنه أن يلبي حاجات السودانيين - على حد زعمهم - تحت إشراف بريطانيين لإيجاد طبقة من السودانيين ، ترتبط فكريا ببريطانيا ، وكان يرى أن قيام هذه الكلية سيعطي بريطانيا المركز الأول في أفريقيا كقوة حضارية . (٢)

وتحقيقاً لهذه الشعارات المعلنة منها والخفية اتخذت الإدارة البريطانية عدة وسائل لتحقيقها تمثلت في :

(١) إعداد معلمين بريطانيين إعداداً خاصاً لهذه المهمة ومهمة مجال لتدريبهم على القيادة ، ثم ارسلهم إلى السودان .

(٢) ربط التعليم بالوظيفة .

(٣) محاصرة ومحاربة الدين الإسلامي عن طريق الكلية .

(٤) دس المناهج الدراسية المغلوطة ، ذات الأهداف التي تتفق مع السياسة التي يريدونها . (٣)

(١) انظر : محمد عمر بشير - تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٨٩ .

(٢) انظر : محمد سليمان - دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق ص ١٠٧ .

(٣) انظر : نماذج من هذا الدس ص ٢٤٠ من المبحث .

أما فيما يختص بإعداد المعلمين لهذه الكلية ، فقد درجت الحكومة البريطانية على اختيار الأساتذة البريطانيين من السلك السياسي يقضون عدة أعوام يتمرنون خلالها على الحكم ، لأعلى التعليم بين طلبة العلم وصفوة أبناء البلاد ، والحقيقة أنهم يقضون أعواما في الكلية " تحت التجربة " فمن أفلح منهم وأجاد وسائل العنف والشدّة والضغط والاستبداد رُقّي سريعا لوظيفته في السلك الإداري إذ أنه قد اجتاز الامتحان وأمضى مدّة " التجربة " على أحسن مايرام . (١)

وقد وصف المستر إدورد عطية أحد الأساتذة الأجانب بالكلية في كتابه الذي أسماه " عربي يروي قصة حياته " هذا الإعداد الخاص بقوله : " كان الأساتذة البريطانيون أعضاء في السلك السياسي ، شخصيتهم مزدوجة ، فهم معلمون من ناحية وهم حكام من الناحية الأخرى ، وكانت الصفة الأخيرة غالبية عليهم ، وكان مطلوبا من التلاميذ أن يتسموا في مسلكهم نحوها ، ليس فقط بالاحترام ، بل بالاستكانة والإستسلام المنشود من الرعية ، وكان هؤلاء التلاميذ يدركون أنه تقف خلف كل مدرّس من هؤلاء البريطانيين صولة الحكومة وجبروتها وقوتها ، ويسانده مدير المعارف ، والسكرتير الإداري ، والحاكم العام والعلم الإنجليزي . . . ليس كذلك وحده ، بل كان المدرس الإنجليزي في الكلية ينقل منها إلى المركز مفتشاً ، وينقل المفتش مدرسا إليها " . (٢)

بجانب ذلك نجد أنّ بعض هؤلاء الأساتذة لهم سابق خبرة في بعض المستعمرات البريطانية الأخرى كالمستر " لين " والمستر " قريقت " وقد عملا معا في قسم المعلمين بكلية غردون . (٣)

أما ربط التعليم بالوظيفة كسياسة عامة ، فقد كان مبنيا على تخطيط من اللورد كرومر الذي عمل جاهداً على استيعاب وتوظيف كلّ خريجي كلية غردون ، لأنه كان

-
- (١) انظر: معاوية محمد نور - قصص وخواطر ، مرجع سابق ص ٣٤ .
 (٢) بشير محمد سعيد ، الزعيم الأزهري وعصره ، القاهرة الحديثة للطباعة ، الطبعة الأولى ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م ص ٣٧ .
 (٣) انظر: عز الدين الحافظ ، مقال عن السيد عبد الرحمن على طه ، مجلة بخت الرضا العدد ٣٤ ربيع الأول سنة ١٤٠٥ هـ ، المؤسسة العامة لمطابع التربية ص ٤٠ .

يرى أن الخريج الذي لم يوظف في دواوين الحكومة ، سيصبح خطراً ماثلاً على الحكومة من جهة ، ومن جهة أخرى ، يسهل على الحكومة الإشراف عليه ، ومتابعته ، وربطه بالنظم السياسية للدولة ، فجعل ذلك من كلية غردون التذكارية المنفذ والمؤسسة الوحيدة للتعليم العالي في السودان ، ومعهداً لتدريب كوادر الموظفين الذين تحتاجهم الإدارة البريطانية قلباً وقالباً . (١)

ونتيجة لذلك فقد طرح بين طلبة الكلية فيما بعد ، موضوع : " العلم ، أيكون مقصوداً لذاته أم لوظائف الحكومة " (٢) ، وقد طرق هذا الموضوع كثيراً داخل الكلية نتيجة لإحساس الطلاب ووعيهم بما يدور حولهم .

وفي سبيل محاربة الدين الإسلامي في الكلية ، وضع الإستعمار قوالب معينة لايتعدها المتعلم ، عندما جعل تدريس الدين في الكلية يقف عند نهاية السنة الثانية ويعتبر تدريس الدين بعد ذلك تعصباً . (٣)

ولكن إرادة الله غالبية ، فقد قيض الله تعالى لهذه الكلية نخبة ممتازة من الأساتذة الأزهريين المصريين (٤) الذين جمعوا بين الوطنية والعلم ، نذكر منهم : الشيخ الخفزي ، والشيخ الجداوي ، والأستاذ عبد الرؤوف سلام وغيرهم (٥) ، فقد اختارهم إدارة الكلية بنفسها ، إرضاء للحكومة المصرية ، فشاركوا في تعليم السودانين ، وفي إذكاء الروح الوثابة المتطلعة إلى العلم ، والحرية وكانوا بذلك سنداً لحركة الوعي الإسلامي والوطني فيما بعد .

وكانت النتيجة ، غير متوقعة ، وغير محسوبة ، ضجت على أثرها الإرساليات ،

-
- (١) انظر : وزارة التربية والتعليم - الخرطوم ، التربية السودانية تقويم واستراتيجية عمل يناير ١٩٧٧م ص ٥ .
- (٢) د . عبد المجيد عابدين ، تاريخ الثقافة العربية في السودان ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، الطبعة الثانية ١٩٦٧م .
- (٣) انظر : بروفسور مندور المهدي ، المرآة المسلم مسئولياته وتطلعاته ، مجلة بخت الرضا ، العدد ٣١ مارس ١٩٧٩م .
- (٤) انظر : د . إبراهيم الحردلو ، الرباط الثقافي بين مصر والسودان ص ١٠٧ .
- (٥) انظر : معاوية محمد نور ، قمص وخواطر ، مرجع سابق ص ٣٤-٣٣ .

المسيحية ، ولم ترض عن نشاط أولئك العلماء الأزهريين ، فقد نشر بحث في مجلة الإرساليات العالمية تقول فيه إحدى الإرساليات : " إِنَّ كَلِيَّة غردون التذكارية بأسرها يجب القضاء عليها بوصفها كَلِيَّة إسلاميَّة لَحْمًا وَدَمًا من ناحية دينية ٠٠٠ ومبـن المؤكـد أنَّ اسم كَلِيَّة غردون ، اسم على غير مسمًى ، ولا يمكن الا أن يكون سبباً لخداع الشعب المسيحي في بريطانيا العظمى ، وأنَّ الجنرال غردون لم يخلد له ذكر في هذه الكَلِيَّة بل خُلدَ النَّبِي مُحَمَّد .

ولعلَّ تسمية الكَلِيَّة مدرسة محمد الرُّوحِيَّة في أعالي النَّيل تكون أنسب لآنها بكل تأكيد تقوم بتدريس الشريعة والقرآن أكثر من أى علم آخر ٠٠٠" (١)

وكان من جرّاء هذه الحملة الشرسة، والنتائج غير المتوقعة، أن استغنت إدارة الكَلِيَّة بإيحاء من الحكومة عن خدمات هؤلاء الأساتذة الأجلاء ، وحل مكانهم بعض الأساتذة السّوريين . (٢)

أمّا عن مناهج التدريس في هذه الكَلِيَّة بمفئة عامة ، فيدور معظمها، حول تمرين الطلاب على الآلة الكاتبة، أو على شئون الهندسة العملية والمحاسبة ، ليعد الطالب ليملاً وظيفَةً صغيرةً في الحكومة لا يملح في عمل سواها ، ولا يفقد شيئاً في عالم الأدب ، والتاريخ والاجتماع ، وكل المواد الدراسية تدرّس باللغة الإنجليزِيَّة ، عدا اللُغة العربيَّة والتربية الإسلامية .

ويركّزون على تاريخ وجغرافية أوربا والمستعمرات البريطانية . أمّا التاريخ الإسلامي ، والذي يطلقون عليه تحريفاً " تاريخ العرب " فالكتاب المقرر فيه هو

(١) محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ٩٣ ، نقلاً عن بحث نشر بمجلة الإرساليات سنة ١٩٠٧م عن الجنرال غردون والتعليم في السودان ص ١١٢ .

(٢) انظر : معاوية محمد نور ، قمص وخواطر ، مرجع سابق ، ص ٣٤ .

كتاب " تاريخ العرب " " لفيليب حتى " (١) كأساس في التاريخ الإسلامي ، وهو كتاب لم يخلو من لمز للإسلام وغمزه . (٢)

وهناك تركيز، على تقوية العلوم المدنية ، وتحبيب الطلبة فيها أكثر من العلوم العربية وذلك بإجراء المحاورات والمسرحيات باللغة الإنجليزية على المسرح العام للكلية بحضور جميع الطلبة ، ورغم أن فيها تقوية للطلاب في مادة اللغة الإنجليزية إلا أنها تؤثر في توجيههم، لأن غالبية هذه المسرحيات تدور حول المعتقدات المسيحية، كقصة الفتاة الفرنسية " جان دارك " (٣) ، وموضوع الحرمان .

(١) فيليب حتى : (١٨٨٦ -) مؤرخ مسيحي الديانة عربي الأصل ، أمريكي الجنسية ، سافر إلى أمريكا للدراسة هناك ، عمل أستاذًا بجامعة كولومبيا وبرنستون ، وهارفرد ، من مؤلفاته " تاريخ العرب " ، " وتاريخ سورية " ، " وتاريخ لبنان " .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، مرجع سابق ، ج ١ ص ٦٨٩ .

(٢) مقابلة مع الأستاذ محمد الخير عبد القادر ، رئيس قسم الثقافة والنشر بالمركز الإسلامي الأفريقي بالخرطوم حاليًا ، وأحد طلاب كلية غردون سابقًا .

(٣) جان دارك : فتاة فرنسية كانت متعددة الشغل خارج البيت كرعي المواشي، وركوب الخيل ، وكان الناس في جوار " دوسرى " - بلدها - متمسكين بالخرافات ويميلون إلى حزب " أورليان " في الانقسامات التي مزقت مملكة فرنسا ، وكانت جان دارك ، تشترك في الهياج السياسي ، والحماة الدينية وكانت كثيرة التخيل والورع ، تحب أن تتأمل في قصة العذراء ، وعلى الأكثر في نبوءة كانت شائعة في ذلك الوقت ، وهي أن إحدى العذارى ستخلص فرنسا من أعدائها .

ولما كانت عمرها ثلاث عشرة سنة كانت تعتقد بالظهورات الفائقة للطبيعة وتتكلم عن أصوات كانت تسمعها، ورؤى كانت تراها ، ثم بعد ذلك خيل لها أنها قصد دعيت لتخليص بلادها وتتويج ملكها ، ثم أوقع " البرغيتور " تعديًا على القريسة التي ولدت فيها ، فقوى ذلك اعتقادها لصحة ماخيل لها .

انظر : محمد فريد وجدي ، دائرة معارف القرن العشرين ، دار الفكر ، بيروت ج ٣ ص ١٥٠ . وقد استغل المستشرقون هذه القصة للطعن في النبوة المحمدية ، وأن النبوة نوع من أنواع الوحي النفسي - للمزيد من هذه القصة انظر : الوحي في الاسلام وابطال الشبهات حوله ، رسالة ماجستير للباحث : جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ ص :

وعلى كلّ فليس هناك منهج ظاهر يسير المعلم على نهجه، خاصة في مادة التاريخ ، فالكلية لا تصرف للطلبة الكتب التاريخية المكتوبة لمثل هذا الغرض، أو تشجعهم على اقتنائها ، لأنّها تعتقد أنّ الطالب ربما يقرأ في مثل هذه الكتب أشياء عن الحركات الإسلامية والوطنية فيكون رأياً إسلامية يناهض به الاستعمار .

أمّا عن الشّهادة التي تمنح لخريجي هذه الكلية فتسمى " شهادة كمبردج المدرسية" وهي تعادل الشهادة السودانية ، وأطلق عليها هذا الاسم نسبة لتبعيةها الكاملة لجامعة " كمبردج " بإنجلترا في وضع الامتحانات وتصحيحها ، وحتى عندما غيّروا اسمها ، سمّوها : " كلية الخرطوم الجامعية " باعتبارها كلية ملحقة بجامعة كمبردج تتبناها وكأنّها إحدى كلياتها .

* المبحث الثالث : وضع خريج المعهد العلمي مقارناً بخريج كلية غردون التذكارية :

إن سياسة التعليم التي اتبعتها الإدارة البريطانية إبان الحكم الثنائي، أفرزت عدّة أنظمة للتعليم في السودان، من أهمّها التعليم المدني العلماني الذي استحدث نظامه التعليمي، على نمط التّقاليد والمعارف البريطانية من مراحله الأولى وحتى كلياته غردون التذكارية ، بجانب النمط القديم السائد في البلاد ، وقبل الاستعمار البريطاني وهو التعليم الديني المتمثل في الخلاوى ، والمساجد .

وقبل الخوض في وضع خريج المعهد العلمي مقارناً بخريج كلية غردون التذكارية ، لا بدّ أن نتعرّض في شيء من الإيجاز إلى التعليم الديني المتمثل هنا في المعهد العلمى - موضوع المقارنة - من حيث نظام التعليم وسنى الدراسة ، كما سبق وأن أفردنا مبحثاً عن نظام التعليم وسنى الدراسة لكلية غردون - وذلك حتى تكون المقارنة موضوعية .

لقد كانت الإدارة البريطانية تدرك أثر الثقافة الإسلامية التي كان الطلاب السودانيون يتلقّونها في رحاب الأزهر الشريف ، وكان الجنرال " ونجت " (١) لم يك راضياً عن البعوث الطلابية إلى مصر اعتقاداً منه بأنّ ذهاب السودانين للأزهر ، وتلقّيهم الثقافة الإسلامية هناك قد يجعلهم يتشربون آراء وأفكار معادية للإدارة البريطانية في السودان (٢) ، لذلك أرسلت السلطات الإدارية البريطانية في السودان المعارف إلى مصر عام ١٩٠١م لجمع الطلبة السودانين الذين يدرسون في الأزهر ، ليكونوا نواة لأزهر جديد في السودان ، وكان ذلك ضمن خطتها الرامية إلى تحويل الطلاب السودانين عن الدراسة في مصر ، فأنشأت الإدارة البريطانية بالمعهد العلمي بأم درمان قسمًا للمعلمين ، وآخر للقضاء في عام ١٣٢١هـ - ١٩٠٣م (٣) ، على غرار دار العلوم ، ومدرسة القضاء بمصر ، وقد حددت اللائحة التي صدرت عام ١٩٢٥م لتنظيم الدراسة ، وما يتعلق

(١) انظر: محمد سليمان دور الأزهر في السودان مرجع سابق ص ١٢٧

(٢) انظر: مكي شبكة ، السودان عبر القرون ، ص ٤٩٦ .

(٣) انظر: مكي شبكة ، السودان عبر القرون ، مرجع سابق ، ص ٤٩٦ .

من شئون بالنسبة لمعهد أم درمان العلمي ، الذي يعدّ إلى ذلك الوقت ، المعهد الديني الإسلامي النّظامي الوحيد في البلاد - حددت - أغراض المعهد بالآتي : " القيام بتعليم الشريعة الإسلامية ، وفهم علومها ، ونشرها بما يفيد الأمة ، وتخرج علماء يرشدونها إلى طريق السعادة الصحيحة ، ويرفعون عنها ضرر الجهل ، والعقائد الفاسدة " (١)

وقد كانت مدّة الدراسة بالمعهد العلمي اثنتى عشرة سنة ، يختص القسم العالي من المعهد بأربع سنوات منها ، لينال الطالب شهادة العالمية إذا نجح في الامتحان المقرر لها . (٢)

وبذلك يكون التعليم الديني الإسلامي قد سجل سبقاً هاماً ، إذ أنّه بوصوله إلى هذه المرحلة ، يعدّ أوّل تعليم نظامي في السودان يصل إلى مابعد المرحلة الثانوية . (٣)

وبالرغم من ذلك السّبق إذا ذهبنا إلى المقارنة بين خريجي هذا المعهد وخريجي كلية غردون التذكارية ، من النّواحي الوظيفية والاجتماعية ، فإننا نجد البون شاسعاً للدرجة التي لا يتيح فرصة للمقارنة ، فقد عمل المستعمر دائماً وبشتى الوسائل على أن يكون وضع خريج المعهد مزرّياً ، حتى يكون منفراً للأجيال الجديدة من الالتحاق بهذا النوع من التعليم .

فمن الفوارق الوظيفية والاجتماعية التي أثّرت على وضع خريج المعهد العلمي ، مقارنة برصيفه خريج كلية غردون ، نذكر الآتي :

أولاً : النّظام الاجتماعي الجديد الذي أنشأه الاستعمار ، لم يكن قد حدّد ، بحيث يجعل لهذا النّموذج من التعليم دوراً يذكر في الدواوين الحكومية ، فالظروف المهنية والإدارية ، كانت متحيّزة ضدّ خريجيه ، لهذا ظلّ دور هذا التعليم ثانوياً ، وهامشياً ،

(١) المملحة القضاية ، مذكرة السكرتير القضائي عن معهد أم درمان العلمي سبتمبر ١٩٤٦م ص ٢

(٢) انظر : القسم العالي بمعهد أم درمان العلمي ، دار الوثائق ، تعليم ١٢/٢/١١ .

(٣) وإن كان للإجلز دور في المساعدة في إنشاء هذا المعهد ، وتطويره ، إلّا أنّّه لم يكن في حساباتهم . أنّه سيصبح في يوم ما منارة للعلم يأوى إليها الدارسون من أقطاع السودان المختلفة .

وانحصر متحيزاً في المجالات التي حددتها له السلطات الاستعمارية، التي أخذت منذ البداية تغذى عوامل الفرقة بين خريجي هذه المدارس والمعاهد العلمية بمختلف الوسائل . (١)

فمثلاً ، لم تكن للمعهد ميزانية معينة ، وإنما كانت تعطى له إعانات سنوية من إعانة المساجد ، وقد كان المبلغ يتأرجح بين الزيادة والنقصان حسبما تراه الحكومة ، الى جانب اعانات ريع الأوقاف ، وهبات المحسنين (٢) ، بينما نجد أنّ للكلية التذكارية ميزانية ثابتة تزيد كلّ عام ، ففي عام ١٣٤٨هـ - ١٩٢٩م كانت ميزانيتها ثلاثين ألفاً من الجنيهات . (٣)

ثانياً: لم تعترف الحكومة الاستعمارية بحقة رسمية بتلك الشهادة ، بل اعتبرتها شهادة ثانوية حتى عام ١٩٦٢م في حين أنّ الجامعة الأزهرية، اعترفت بهذه الشهادة قبل ذلك الوقت عام ١٣٧١هـ - ١٩٥١م (٤) واعتبرتها شهادة عالية مساوية لشهاداتها من كلياتها المختلفة التي هي مساوية لبعض الجامعات في الهند والباكستان، والعراق وسوريا ، والمغرب وتونس ، مما جعل الأزهر يفتح لخريجيه ، فرصة الدراسات العليا .

ولم تعترف الحكومة الاستعمارية بهذه الشهادة خوفاً من فتحها لباب سعت منذ قدومها إلى اغلاقه بشتى السبل ، من ناحية ، وخوفاً من أن يلزمها ذلك الاعتراف ايجاد الوظائف القيادية والإشرافية التي يكون لها تأثير في المجتمع من الناحية

(١) لمزيد من التفصيل انظر: محمد الحسن أبوشنب : معلم التربية الإسلامية ، وظيفياً واجتماعياً ، ضمن ندوة مادة التربية الإسلامية بالمركز الإسلامي الأفريقي في الفترة من ١٧ - ٢٠ ذو القعدة ١٤٠٥هـ ص ٩-١٠ .

وكذلك انظر: حسن مكي ، الحركة الطلابية السودانية بين الأمس واليوم ، دار الطباعة الحديثة ، نشر : دار الفكر الخرطوم ، ص ١٢ - ١٣ .

(٢) انظر: أحمد سعد مسعود ، السياسة التعليمية في السودان وأثرها على التعليم الديني الإسلامي ، رسالة ماجستير - كلية التربية جامعة الأزهر ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م ص ١٠٤ .

(٣) انظر: د . خالد المبارك ، التعليم العالي بالسودان ، دار البحار ، نشر دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م ص ٢٠ .

(٤) انظر: القسم العالي بمعهد أم درمان العلمي ، دار الوثائق المركزية ، بالخرطوم ، تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

العقدية والاجتماعية ، حتى تبطل الغاية التي أنشئ من أجلها هذا المعهد ، والتي كان يؤملها كثير من الناس ، الذين حوّلوا قسراً من الأزهر إليه ، وهو هدف الإدارة البريطانية ، حيث كانت تهدف من وراء هذا الصنيع ، إلى تعميقه في نفوس القائمين بأمر التعليم الديني ، وفي نفوس طلابه بصفة خاصة ، بأنهم مهمما فعلا ، وجاهدوا للارتقاء بهذا التعليم ، فإن نظرتها إليهم ستظل كما هي . وسيظل التعليم الديني الإسلامي تعليمًا غير مرغوب فيه بالنسبة لها ، فهو إذاً تعليم من الدرجة الثانية ، وقد كانت تلك حرباً نفسية قاسية على خريجي هذه المعاهد . (١)

ثالثاً : بينما نجد أنّ خريج كلية غردون التذكارية يعين منذ تخرجه ، وبكادر أفضل وراتب أكبر من رصيفه خريج المعهد ؛ لم تفتح لخريج هذا المعهد ، أبواب العمل ، إلا في وقت متأخر ، وفي مجالات ضيقة^(٢) انحصرت في الوعظ والإرشاد ، والتدريس ، والعمل في السلك القضائي ، ككتبة في المحاكم الشرعية ، على أن يظلّ حامل الشهادة العالمية في سلك الكتبة لا يتعداها . (٣)

(١) انظر : مذكرة اتحاد طلاب جامعة أم درمان الإسلامية ، دورة ١٩٦٦م ، ملحق رقم (٢٠) ص ، ٦١٧ .

(٢) انحصر عمل حاملي هذه الشهادات في تدريس التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، وقد جاء ذلك في وقت متأخر ، بعد أن عزف طلاب كلية غردون التذكارية عن تدريس اللغة العربية بصفة خاصة ، وسيأتي تفصيل ذلك في الباب التالي لهذا الباب .

(٣) يبدو من قراءتنا في أهداف التعليم الديني بصفة عامة ، وأهداف معهد أم درمان بصفة خاصة ، أنّ لضغط الاستعمار على العلماء ، وخوف العلماء ، وعلى رأسهم الشيخ أبو القاسم هاشم ، من عدم موافقة السلطات الاستعمارية على لائحة المعهد وتفويت الفرصة عليهم ، وحرمانهم لإقامة هذا المرح ، يبدو أنّ ذلك ، قد أثر بشكل أو آخر ، على وضع خريج المعهد العلمي الوظيفي ، إذ نجد أنّ الشيخ أبا القاسم قد حصر رسالة المعهد بنفسه في وظائف محددة ، هي : تخريج علماء ووعاظ ، عملهم الوعظ والإرشاد فقط ، ولا يحق لهم منافسة غيرهم في الوظائف المدنية ، وهذا هو المخطط الذي رسمه الاستعمار من وراء تكوينه للجنة (==)

فالدفعة الأولى التي تخرجت في المعهد ، القسم العالي عام ١٣٤٣هـ - ١٩٢٤م لم يعين خريجوها إلا عام ١٣٤٦هـ - ١٩٢٧م ، عندما قضت الضرورة على بعض الخريجين بقبول هذا الوضع المجحف ، وتحت ضغط الحاجة إلى القضاة الشرعيين ، عند إغلاق قسم القضاء الشرعي بكلية غردون التذكارية ^(١) ، وعزوف بعض خريجي المدارس العليا ، وكلية الحقوق عن وظائف القضاء الشرعي ، - عند ذلك - ترقى حملة الشهادة العالمية إلى عمال قضائيين ، فقضاة ، حصر تخصصهم في الأحوال الشخصية (الزواج والطلاق والميراث) . وحتى وزارة المعارف في الحكومة الاستعمارية ، لم تعين أحداً من حملة الشهادة العالمية في وظائفها قبل سنة ١٩٤٢م ، ولم تتوسع في تعيينهم إلا عام ١٣٦٦هـ - ١٩٤٦م ، بعد الحاجة الماسة لمدرسي التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، عند عزوف طلاب ، كلية غردون عن ذلك . ^(٢)

== العلماء - سابق الذكر - حيث أغدق عليها الإنعامات ، وخصها بحضور الحفلات الرسمية ، فأمن جانبها ، ومن ثم بدأ ينفذ أهدافه عن طريق هذه الفئة التي لم تدرك خفايا السياسة البريطانية ، ولم تفتن إلى أن ذلك التقرب قصد به خلق نوع من العزلة بينها وبين الارتباط بالقضايا الوطنية والإسلامية . لمزيد من التفصيل ، انظر : يحيى محمد إبراهيم ، تاريخ التعليم الديني في السودان ، دار الجيل بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م ص ٣٥٤ . وكذلك انظر : الشيخ حسن مدشر ، ماضي المعهد العلمي الكبير بأمر درمان ، مجلة معهد أمر درمان العلمي ، العدد السادس يناير ١٩٦٣م ص ٣٢ . غير أنه على الرغم مما هدفت إليه السياسة البريطانية ، وسعت إلى تحقيقه ، إلا أن تلك النخبة من العلماء ، قد قامت بدور مشهود في مجال التعليم الديني كما أن بعض طلابهم قد شكلوا النواة الأولى من المعلمين الذين اعتمد عليهم التعليم الديني النظامي فيما بعد .

انظر : أحمد سعد مسعود ، السياسة التعليمية في السودان ، مرجع سابق ، ص ٧٦ .

(١) انظر : القسم العالي بمعهد أمر درمان العلمي ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١١/٢/

١٢ .

(٢) انظر : المرجع نفسه .

وكان الاستعمار يهدف من وراء ذلك إلى العمل على إهراء شعور بالدونية بين طلاب هذا النوع من التعليم عندما يقارنون أنفسهم بنظرائهم في المدارس المدنية العلمانية ، والاستخفاف بهذا النوع من المتعلمين ، وإظهارهم في المجتمع في أوضاع متدنية من الفقر ، والحاجة ، ونشر الشعور بأنهم خارج إطار الحياة الاجتماعية العامة ، أي " دراويش " لا يفهمون في الحياة شيئاً " .

وقد نجحت خطة المستعمر في هذا المجال نجاحاً ، فاق ما كان يتوقعه ، إذ بدأ بعض الطلاب يتدمرون على أوضاعهم ، وعلى مستقبلهم الغامض ^(١) فتخلّى كثير منهم عن هذا النوع من التعليم ، وانصرف إلى أعمال أخرى ، وبعضهم حاول تغيير مساره التعليمي بمحاولة الالتحاق بالمدارس العلمانية ، لإحراز شهادة تؤهله لمتابعة دراسته في المدارس الحكومية إلى الجامعة .

ونوع ثالث: بقي بهذا النوع من التعليم ، ولكنه مع ذلك ساءت أوضاعه ، فاقم على الظروف التي أجبرته على البقاء ، وهذا النوع هو الذي تولى الدعوة إلى تصفية المعاهد العلمية ، وتحويلها إلى مدارس مدنية ، كما حدث بعد ذلك . ^(٢)

وهناك قلة هي التي أقبلت على هذا النوع من التعليم مدفوعة برغبتها الذاتية في تعلّم أمور الدين ، والتفقه فيه ، بغض النظر عما يعتور المستقبل من غموض وصعاب . رابعاً: لما كانت المزايا الاقتصادية لمدارس الحكومة قد تعلّقت بكسب دخول أكبر لخريجها ، فقد تلاشى ما كان يدور بأذهان المواطنين حيالها من شكوك ، ونفور ، فقد كانوا أول الأمر ، متوجّسين خيفة من الدخول في هذه المدارس الجديدة ، التي افتتحتها اللورد " كتنر " ، والسير " جيمس كرى " ، ثم إنهم أقبلوا من بعد عليها ، إذ كان المتخرجون من جميع مراحلها يصبون حظاً من وظائف مكاتب الحكومة ، وفائدة ذلك

(١) مقابلة مع الأستاذ إبراهيم محمد أحمد سوار . سبق ذكرها .

(٢) راجع مواقف بعض وزراء التربية في عهد مايو ص ٢٤٠ ، ص ٢٥٣ من البحث .

لاتخفى (١).

فاتجه النّابهون من التلاميذ ، وأبناء الشيوخ ، والطبقات المستنيرة إلى ذلك التعليم المدني العلماني ، الذي يقود إلى الوظيفة الحكومية ، وإلى المكانة الاجتماعية المرموقة ، وحرص حتى علماء الدين الإسلامي أن يدخلوا أبناءهم المدارس الجديدة . (٢)

وبعد :

فقد كان هدف الاستعمار البريطاني المسيطر على مقومات الحياة في السودان من إهرش الازدواجية في التعليم ، وتغذية عوامل الفرقة بين المعلمين الديني والمدني هو تأميل لفكرة فصل الدين عن الدولة ، التي تنادى بها العلمانية ، واضعاف لقيمة الدين في نفوس المواطنين ، وصرفهم عن عقيدتهم الإسلامية ، والنظر إلى خريجيني هذه المعاهد العلمية كمواطنين من الدرجة الثانية ، وكذلك اضعاف الثقافة العربية الإسلامية في السودان ، الأمر الذي تأصل في نفوس السودانيين بعد الاستقلال ، وسادت تلك النظرة إلى وقت طويل . حتى أنّ وزارة التربية والتعليم بعد الاستقلال في العهد الوطني لم تعترف بالشهادة العالمية ، للمعهد العلمي العالي إلا عام ١٣٨٢ هـ - ١٩٦٢ م (٣) ، أي بعد أكثر من ست سنوات بعد الاستقلال ، فقد كانت تعتبرها شهادة ثانوية ، كما كانت في عهد الاستعمار تماماً ، بل ما تزال تلك الرواسب راسخة في أذهان العديد من مسؤولي وزارة التربية والتعليم إلى يومنا هذا .

ويؤكد ذلك ما كان يعانيه معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية من اضطهاد ، حيث كانت الترتيبات تتم على أساس أن العلوم الرياضية والطبيعية في المقام الأول ، ثم من بعد ذلك اللغة الأجنبية ، ثم من بعد ذلك الجغرافيا والتاريخ ، ثم اللغة العربية والتربية الإسلامية . وذلك حتى عهد قريب . وقد زالت تلك الفوارق الآن .

(١) انظر : د . عبد الله الطيب : مكان القرآن الكريم في مناهج التعليم الحديث ، مجلة

التوثيق التربوي العدد ٣١ ديسمبر ١٩٧٤ م ص ٢٥ .

(٢) انظر : الإسلام في السودان - بحوث مختارة ، دار الأمالة ص ٣٠٩ .
وكمثال لما ذكرنا انظر : المستر قريفت ، تجربة في التعليم ، رسالة المعلم -

العدد ٤ رمضان ١٣٩٥ هـ ص ٢٨ .

(٣) انظر : القسم العالي بمعهد أم درمان العلمي - دار الوثائق ١١/٢/١٢ تعليم .

✽ المبحث الرابع : موقف الاستعمار البريطاني من القرآن الكريم ومؤسساته التعليمية :

لقد وجّه إلى التعليم الديني في هذه الفترة اهتمام من نوع خاص ، فقد أراد سردار

وحاكم عام السودان الجديد " السير ونجت " أن يصنع له سياسة جديدة هدفها :

أولاً: تقليص دور العلماء ووضعهم في دائرة الضوء بحيث تكون كلّ تحركاتهم ، ومايلقون

من دروس تحت سمع وبصر الحكومة .

ففي عام ١٩٠١م أي بعد سنتين من اتفاقية الحكم الثنائي بين بريطانيا ومصر عيّن

الحاكم العام البريطاني لجنة من بعض علماء السودان تكون مهمتهم مهمة استشارية

له كما ورد في خطابه لهم أدناه :

" إنّه نظراً لما أحرزتموه من ثقتنا بكم ووثوقنا بعالميتكم ، وفضلكم قد ارتحنا

إلى انتخابكم لتكونوا عضواً للجنة الرئيسية لجماعة العلماء في جامع أم درمان التي

يكون من اختصاصها مباشرة تدريس العلم الشريف في الجامع المذكور ، وللنظر

في تقرير من يملح للتدريس بهذا الجامع ، وفي شئون الطلبة فيه ، وتكون أيضاً

موضع استشارتنا ، ورؤساء الحكومة السودانية فقط في الشؤون الدينية ، وكل ما يختص

بالعلم والعلماء دون أن تكون مكلفة بأن تبتكر النظر في أيّ موضوع من تلقاء

نفسها بل متى عرض عليها من قبلنا ، أو من رؤساء الحكومة ، أمر من هذا القبيل

كان عليها أن تحرر قرارها بما تراه وتقدمه لجهة الاقتضاء التي لها الخيار بموجب

ما تقرره اللجنة ، وعلى اللجنة ألا تهمل إحاطة الحكومة الاطلاع عليها دينية

كانت أم علمية على السواء ، وبالإجمال بكل ما يتعلق بالعلم والعلماء وطسـلاب

العلم .

ولنا الأمل الوطيد في أن تقوموا بهذه المهمة التي عهدت إليكم أحسن قيام، يكون

من نتائجها ترقية شأن العلم وطالبيه ، وصيانة الشعائر الدينية ، فإن ذلك

هو الغرض الذي ترسي إليه الحكومة الساعية فيما فيه سعادة البلاد وأهلها" (١)

(١) نقلا عن : محمد سليمان ، دور الأزهر في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٢٣-١٢٤ .

والخطاب محررا في الخرطوم بتاريخ ١٣ يونيو عام ١٩٠١م الموافق ٢٦ صفر ١٣١٩هـ .

ويلاحظ أنَّ هذا الخطاب قد اشتمل على ضوابط ومحاذير للحد من نشاط العلماء ، الذين أصبحوا موظفين لدى الحكومة غير مكلفين في النظر في أيّ مسألة من تلقاء أنفسهم ، بل يكونون رهن الإشارة متى ماطلب منهم أمر ، وعليهم إحاطة الحكومة علماً بما يدور في أوساطهم وأوساط طلابهم .

ورغم أنَّ الحاكم العام أراد بذلك أن يقيد نشاط العلماء بتكوينه لهذه اللجنة التي كونت برئاسة الشيخ محمد البدوي ^(١) ، إلّا أنَّ الله قدر لها أن تكون لها بادرة السبق في تجميع المسلمين وإقامة مؤسسات علمية عنيت في المقام الأول بالشرعية الإسلامية واللغة العربية - كما سيأتي .

ثانياً : محاولة إبعاد المسلمين عن الاهتمام بالقرآن الكريم ، بالطعن في طريقة استظهاره وحفظه حتى يتفلت من القلوب فيضيع ويحرف، ويبدل شأنه شأن الأديان الأخرى وفاتهم أنَّ الله تعالى قد تكفل بحفظه فقال عز من قائل : ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ ^(٢)

وقد تركز الهجوم أكثر ما تركز، على الحفظ ، فكانت عدة لجان، ورفعت مذكرات عدة كلَّها تدور حول الأساليب التي يمكن بمقتضاها اقماء القرآن الكريم عن القلوب . من ذلك :

محاولة مملحة المعارف بمالديها من سلطة من إلغاء نظام الحفظ باستخدام ، المنشورات ، والكتب الدورية المرسلة الى المدرسين . ^(٣)

وقدّم المستر " ج . س سكون " ، المفتش الأول للتعليم ، وأحد قادة الإصلاح بمملحة المعارف مذكرة عن التعليم في الشمال إلى مدير مملحة المعارف في

(١) أعضاء اللجنة التي كونت برئاسة الشيخ محمد البدوي هم : النذير خالد ، عيسى دوليب ، إبراهيم شريف ، محمد عبد المجيد ، محمد ود الجريف ، محمد الأمين الضير ، إسماعيل الولي ، محمد أحمد نور ، أحمد المجذوب الجعلي التلب . انظر : محمد سليمان - دور الأزهري في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٢٣ - ١٢٦ .

(٢) سورة الحجر الآية (٩)

(٣) انظر : خطاب اللورد كرومر إلى السير غورست في ١٢ نوفمبر ١٩٠٨م عن : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٨٧ - ١٨٨ .

مايو ١٩٣٢م ورد فيها : " أن الخطأ الرئيسي للتعليم يكمن في انتشار النظام الذي يلزم الطلبة بالحفظ والترديد الببغاوي للعبارات دون ادراك معانيها ، ذلك النظام الذي ورثته المدارس الوسطى ، وكلية غردون عن الخلاوى " . (١)

وبعد ستة أشهر من مذكرة سكوت لمدير مصلحة المعارف كونت لجنة " ونتر " (٢) التي بحثت مشاكل التعليم ، وأوصت بـ " صرف النظر عن نظام الخلاوى باعتبارها قليلة النفع ، وأكدت اللجنة دور المدارس الأولية ، باعتبارها وسائل حديثة للتربية والتعليم ، وحدد دورها في تلقين العلم ، الملائم لكل من أبناء المدن والقرى " (٣)

ولما فشلت تلك المساعي في إحراز النتائج المرجوة ، دعت حكومة السودان ، لجنة " دى لاوار " (٤) بناءً على اقتراح من السير " جيمس كرى " لزيارة السودان عام ١٩٣٧م (٥) ، وكان مما ورد في تقريرها : " أن الجذور العقلية للطلاب اتملت بالتقاليد في التحصيل والدرس ، وحفظ القرآن ، تتطلب حفظ الدروس عن ظهر قلب ، الأمر الذي جعل التعليم والثقافة الغربيين تبدوان نتاج دولة أجنبية " (٦)

ومما جاء في تقريرها أيضاً أنها أوصت : " بأن تكون من القبول بالمدرسة الأولية مابين الخامسة والسادسة ، وذلك لتخليص الأطفال من عادة الحفظ التي تكتسب عند

-
- (١) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ١٨٩ - ١٩٠ .
معلومات مستمدة شخصياً من ج . س . سكوت .
- (٢) أعضاء هذه اللجنة هم : ر . ك . ونتر مدير مصلحة المعارف " رئيساً " ، سير هارولد ماكمايكل - السكرتير الإداري ، ه . و . فاس ، ر . م . مكجريجور (أعضاء) ، ف . ل . جريفت (سكرتيراً) .
المرجع السابق ص ١٩٢ .
- (٣) سكرتارية التعليم والصحة - سياسة التعليم في شمال السودان ، تقرير اللجنة التي عينها الحاكم العام في ٧ مارس ١٩٣٣م . (المرجع السابق ص ١٩٣) .
- (٤) أعضاء اللجنة هم : دى لاوار (رئيساً) ، روبرت برتايس مدام فيلبا ، هويت جونز ، الإسكندر كرى . مكليان ، ز . ك . ماثيوس ، جون موري ، هارولد نيكسون ، انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ٢١٥ .
- (٥) المرجع السابق والمفصلة .
- (٦) د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ٢١٨ - ٢١٩ ، نقلاً عن حكومة السودان . تقرير دى لاوار عن التعليم . الخطوط . ١٩٣٧م .

قضاء سنتين أو ثلاثة بالخلوة قبل الالتحاق بالمدرسة الأولية " (١)

وقد كان لهذا الهجوم الشرس أثره العميق في المجتمع، إذ أدى كما يقول الدكتور عبد الله الطيب^{الذي} فنّد مزاعم الاستعمار في هذا الجانب - أدى - " إلى تطرُّق في الفزع منه ، فتجنَّبه المدرسون تجنُّباً ، في باب تعلم اللغة العربية والقرآن والحديث ، ولكنهم استمروا في التمسك بأسلوب الحفظ فيما سوى ذلك من العلوم، بما فيهن اللغات الأجنبية فتأمل ، وكأنَّ الذي أوقعه النقد الأوزبي لطريقة الحفظ التي كان معمولاً بها - عندنا - أنَّ المراد بذلك لا الطريقة ولكن المادة " . (٢)

ويرجح بل ويؤكد ماذهب إليه الدكتور عبد الله الطيب من أنَّ المراد بالهجوم على الحفظ المادة لا الطريقة ، مستخلصات تقارير المبشرين " الذين وظفهم الاستعمار للتَّنديد، والاستخفاف، بمقومات أمة الإسلام بأسلوب الجدل والمناقشة في قاعات الدرس ، أو بوسائل الطباعة والنشر في الميدان الفكري ، وبوسائل العون والدعم والإنشاءات في مجالات أخرى " . (٣)

فمن مستخلصاتهم عن صورة المناهج التي تدرس في معاهد تخريج المبشرين، كما يذكر الأستاذ أنور الجندي، يتبيَّن لنا صريح رأيهم في أنَّ " المسلمون قوم لهم كتاب يثقون به ثقة لا حدَّ لها ، وقد حملت تعاليمه لهم عوامل الوحدة والقوة وهو يدفعهم إلى مقاومة الغاصب والمعتدى والدخيل ، ويشن أعنف مقاومة هي الجهاد ... وقرأتهم يرسم لهم منهج حياة كامل في القانون والسياسة والاقتصاد

(١) د . محمد عمر بشير - تطوُّر التعليم في السودان - مرجع سابق ص ٢٢٠ .
لقد اشترطت وزارة التربية في حكومة ثورة الإنقاذ الحالية إلحاق الأبطال بمؤسسات تحفيظ القرآن الكريم قبل ادخالهم المدارس الابتدائية .

(٢) د . عبد الله الطيب ، مكان تعليم القرآن الكريم في مناهج التعليم الحديث ، رسالة المعلم ، العدد الرابع ، رمضان ١٣٩٥ هـ ، سبتمبر ١٩٧٥ م : دار النشر التربوي الخرطوم ، ص ٥٠ .

(٣) د . صابر طعيمة ، أخطار الغزو الفكري على المعالم الإسلامي ، عالم الكتب ، الطبعة الأولى ، ص ٧٣ .

والاجتماع ، ويقدم نظاماً شاملاً يقوم على التوحيد ، والأخلاق ، والوحدة
والمساواة، والعدل الاجتماعي والشورى ... وهم إذا ما اتبعوا هذا المنهج فمن
المحتم أن تكتب لهم السيادة ، ولابد أن يزيلوا نفوذ الغرب عن بلادهم
لذلك فإن أملح طريق للسيطرة عليهم ، وإدامة هذه السيطرة ، إنما يكون
عن طريق الحيلولة دون تنفيذ مخطط الإسلام الاجتماعي والسياسي ، هذه الحيلولة
لن نكون قادرين عليها إلا بتربية جيل، يكره هذه المفاهيم ويحتقرها ، ويسخر
منها وبها " . (١)

ويكشف لنا مخططهم بوضوح إذا علمنا أن الأفرنج - كما يذكر الدكتور
عبد الله الطيب - : " يحفظون مغارهم روائع أدبهم حفظاً عن ظهر قلب ، ثم
يأخذونهم من بعد ، بقراءة أصناف التعليقات ، ويناقشونهم المناقشة التي تفتق
أذهانهم ، ويمكن كلاً منهم بحسب قوة إدراكه من النظر وإنشاء الآراء " . (٢)
فهم قد علموا ما للحفظ والاستذكار من أهمية في تثبيت العلم في القلوب
فأرادوا اجتذاذ القرآن الكريم من القلوب بالطعن في الطريقة التي تؤدي إليه ،
واصمين القائمين عليها بالرجعية ، مما حدا ببعض من أن يعتذر ويتبرأ عن
تلك الطريقة وينادي بما نادى به الاستعمار .

وقد جرّ أهمل حفظ القرآن الكريم كما يقول الدكتور عبد الله الطيب : " إلى
كثير من تناسي أهميته ، ثم الهبوط شيئاً فشيئاً في مستويات العربية من
تحصيل للألفاظ ، وتجويد للخط والإملاء ، وتقويم الألسن في المخارج ، وأساليب
البيان ، وقد كثر الآن عدد الجاهلين بقمار المفمل من خريجي الجامعات ، كما
كثر أعداد غير القادرين على التلاوة من المححف المطبوع ، بله المخطوط ، من أجل
الجهل بالرسم " . (٣)

(١) أنور الجندى ، الإسلام في وجه التغريب ، دار النصر للطباعة الإسلامية ، الناشر

دار الاعتماد ، القاهرة ، ص ١٢١ - ١٢٢ .

(٢) د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق

التربوي العدد (٣١) ، دار النشر التربوي ، الخرطوم ، ص ٣٣-٣٤ .

(٣) د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، رسالة المعلم : ممدد
سابق ص ٥ .

ثالثا : محاولة الإقلال من مكانة القرآن الكريم بالحدّ من نشاط مؤسساته التعليمية

القائمة .

ومما يؤكد ذلك أنّ " كرومر " كان يرى في تطور التعليم الأوّلي " الخلوة " التي كانت تقوم أساسا على دراسة القرآن الكريم بعض المخاطر ، إذ يشير هذا النمط - في نظره - الحماس الديني والتعصب ، ولذلك فقد كان من رأيه كما سبق وأن قدّمنا ، أن تلّطف دراسة القرآن بتدريس مواد علمانية . (١) وكانت نظرة كرومر للتعليم الديني هو أن : " يقتصر على المعلومات الأولية في الدين الإسلامي ، وأن ليس ثمة لزوم لأي زيادة على ذلك ، بل إنها تشكل خطورة لاصيرّر لها " (٢) ولذلك عندما أدخل " جيمس كرى " وزير المعارف ما سماه بإصلاح الخلاوى وذلك بتحويلها إلى مدارس " كتاتيب " وأدخل كذلك في مناهجها تدريس الحساب ، ومبادئ العلوم الإنسانية ، وذلك للحد من تحفيظ القرآن الكريم وتحويلها عن أهدافها التي أنشئت من أجلها . أدرك العلماء هذا الهدف ، فاحتفظوا لخلاويهم بوضعها الأصلي ، خوفا من هيمنة الإدارة الإنجليزية ، وليس رفضا للحساب ، والمواد الأساسية التي لا يستغنى عنها الإنسان ، ولكن نجداً خريبن قد انساقوا وراء هذا النظام الجديد ، تحت ضغط الحاجة والاغراءات المادية . يقول الهادي أبو بكر واصفاً ذلك بقوله : " حوربت خلاوى القرآن ، وراحوا يغفرون مشايخها بمنحهم رواتب ثابتة نظير أن يسمحوا بادخال علوم الحساب وقواعد النحو ، ومبادئ العلوم الإنسانية ، ولكن بقدر لا يغني فتىلا ، ثم طوّروها ، بعد أن أذعنن لسلطان الحكومة ، وأصبح شيوخها موظفين تنطبق عليهم شروط

(١) انظر ص (٩٢) من البحث .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ٦٥ - ٦٦ خطاب اللورد كرومر إلى السير غورست في ١٢ نوفمبر ١٩٠٨ م .

(٣) المرجع نفسه والصفحة .

المستخدمين ، وأصبحت تعرف باسم " المدارس الصغرى ، وبذلك اختفت نار القرآن من مراكز حفظ القرآن الكريم " (١).

وقد نتج عن هذا الوضع الجديد لخلاوى تحفيظ القرآن الكريم، ما عرف في نظام التعليم العام في السودان باسم " ازدواجية التعليم " . وهي أنّ تطوير الخلاوى بالطريقة التي تمت بها " ، جعلها في وضع جديد تماما ، فلا هي ظلت خلاوى للقرآن الكريم بالمفهوم الذي عرفت به الخلوة في السودان ، ولا هي أصبحت مدارس أولية مكتملة من حيث مدّة الدراسة ومحتوى المناهج الدراسية ، وكان هذا النظام الجديد، يبيّن لنا البعد الذي قمده الإدارة البريطانية من هذا الاتجاه في سياسة التعليم ، وقد خلقت تلك الازدواجية كما يقول الأستاذ :

أحمد سعد مسعود : " مشاكل كثيرة لنظام التعليم العام في السودان ، امتد إلى ما بعد استقلال البلاد بفترة طويلة ، ومن أهم تلك المشاكل هي أنّ مدّة الدراسة في المدارس الصغرى هي ثلاث سنوات فقط ، بينما كانت مدة الدراسة في المدارس الأولية أربع سنوات إلى جانب أنّ مستوى الدراسة في المدارس الصغرى أقل منه في المدارس الأولية ، ونتج عن ذلك حرمان طلاب تلك المدارس من مواصلة تعليمهم في المدارس الوسطى ، وبالتالي المدارس الثانوية (٢) .

ولعل من الأوجب أن نشير في ختام هذا المبحث إلى ما ينبغي التعويل عليه في المنهج، بين المنهج ذى الطابع القديم، الذى فيه مبانة جوهرية لما عليه منهج التعليم الحديث ، وبين المنهج ذى الطابع الحديث، الذى يؤمّل الطالب فيه على الحصول على مستوى جامعي معترف به . يمكنه من بعده تحصيل فوائده مماثلة لما يحمل عليه خريجو الجامعات. ومثل هذا الدأب كما يقول الدكتور عبد الله الطيب : " مائر لا محالة بطالب القرآن إلى طلب منهج حديث

(١) الهادى أبو بكر نقلاً عن : خضر حمد ، الحركة الوطنية ، الاستقلال وما بعده ،

الطبعة الأولى ، الشارقة ، مكتب الشرق والغرب ١٩٨٠ م ص ٩ - ١٠ .
(٢) أحمد سعد مسعود - السياسة التعليمية في السودان وأثرها على التعليم الديني الإسلامي - رسالة ماجستير - مرجع سابق ص ٩٧ .

يباعده من حاق (وجوب) الاقبال على حفظه ثم يبتعد عنه شيئاً فشيئاً حتى تعود المشكلة كما بدأت .

ولعمري أنّ هذا الخطر لمستكن أبداً ، في ألوان الإزدواجية التعليمية التي تواجهها البلاد العربية والإسلامية في عصرنا هذا الحاضر " (١)
وللحقيقة كما يقول الدكتور الطيب زين العابدين : " فإنّ مادة العلوم الدينية وطريقة تدريسها في ذلك الوقت ماكانت لتعين الطالب على توسيع أفقه ، والمأمه بمشاكل العمر ، وتزويده بما يحتاج إليه في الحياة العامة ، وماكانت تعينه على نقل مواهبه ، وتنمية قدراته الفكرية والاجتماعية ، وهكذا اجتمع كسب دارس العلوم الدينية ، زائداً سياسة الاستعمار التي قصدت إلى إضعاف الثقافة الإسلامية ، وإبعاد أهلها عن فاعلية التأثير في الحياة العامة . فأدّيا لأن يتصدّر خريجو المدارس المدنية مجالات الحياة المختلفة " (٢)

وقد وضع الدكتور عبد الله الطيب تصور ما ينبغي التعويل عليه ، ومخرجاً من هذه الإزدواجية القائمة ، ذات الخطر المستكن موضحاً أن التوفر في الحفظ ليس يقاتل لملكة النقد والتحليل كما يتصور المرجفون حيث قال : " إن المخرج عسى أن يكون في المحاولة منّا بجد ، أن نجعل القرآن والعربية هي الأمل في التعليم ، كما قد كانا في مجتمعنا القديم ، وأن تجمع إلى ذلك ما استفدناه من تجارب التعليم الحديث ، ومناهجه ، ونقد أصناف النقدة لما كان من مناهجنا القديمة ، وما كان يقع فيها من أخطاء ، وعلينا ألا نفرع من تهمة التعويل على الحفظ ، فإنه لا يستغنى عن الحفظ في التعليم على أية حال .

(١) د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق التربوي العدد (٣١) ، مرجع سابق ، ص ٣٢ - ٣٣ .

(٢) د . الطيب زين العابدين ، التيار العلماني وأثره في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦ .

ولذلك قيل في المثل: " العلم في المصغر كالنقش في الحجر " ، وإنَّما يعاب^(١)
الحفظ بلا فهم ، والخلو من ملكات التحليل والنقد ، وليس التّوفر على
الحفظ بقاتل لملكة النقد والتحليل ، وإنَّما يقتلها اهمالها ، وقمعها ،
وكراهة التصرف من التلا ميد ، وحملهم على إجابة ما يسألون عنه بتكرار
ما قيل لهم في ساعة الدرس ، وأمروا بنقله من كتاب معيّن نقلاً لفظياً ليس^(٢)

هذه بعض الوسائل والمحاولات التي مورست من قبل المستعمر في محاربة
القرآن الكريم ومؤسساته، سقناها من باب المثال لا الحصر، بحسب تسلسلها التاريخي،
ليدرك القارئ الهجمة الشرسة التي وجهت من عدوّ عنيد لا يكل ولا يمل ، يغيّر
أسلوبه، وطريقة مراوغته بين الحين والآخر ، مستعيناً بخبراء دوليين في شئون
التعليم لهدم عقيدة الأمة الإسلامية بثتى الوسائل، وقد كان الهجوم عنيفاً . ولكن
خاب الفأل .

(١) هذا الذى ذكر أنّه مثل روى مرفوعاً عن النبى صلى الله عليه وسلم بأسانيد ضعيفة
عن أبى الدرداء ، وعن إسماعيل بن رافع وغيرهما . وروى أيضاً مقطوعاً من قول
الحسن البصرى . أخرج هذه الطرق البيهقى فى المدخل والطبرانى فى الكبير .
انظر : الإمام محمد عبد الرحمن السخاوى ، المقاصد الحسنة ، دار الكتب
العلمية ، بيروت الطبعة الأولى ١٤٠٧ هـ الناشر دار الباز للنشر
والتوزيع مكة المكرمة ص ٢٩٣ .

(٢) د . عبد اللد الطيب ، مكان القرآن فى مناخج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق
التربوى العدد (٣١) - مرجع سابق - ص ٣٣ .

المبحث الخامس : قيام التعليم الأهلي العلماني كرد فعل لتضييق فرص التعليم :

المدارس الأهلية التي كانت قائمة في عهد حكومة العهد الثنائي بادیء الأمر تشمل مدارس الإرساليات ، ومدارس الجاليات ، ثم كان من بعد ، معهد أم درمان العلمي ، ونظرا لحدوث بعض المتغيرات في سياسة الحكومة ، فقد اتسعت هذه المدارس لتشمل المدارس الأهلية السودانية التي كان للإجراءات المأرمة التي اتخذتها الحكومة ، والتي انعكست سلباً على السياسة التعليمية ، وبالتالي على المؤسسات التعليمية ، دور في بروز المدارس الأهلية السودانية ، كمنافس للمدارس الأهلية والحكومية التي كانت قائمة .

هذه الإجراءات في مجملها، تنحصر أهدافها في : محاربة الثقافة الإسلامية ، وتشجيع الثقافة الأجنبية ، وتضييق فرص التعليم وتنفيذ سياسة التفرقة والتشتيت للشعب السوداني .

ففي مجال تشجيع الثقافات الأجنبية : نجد أن هناك مساعدات تقدم للمدارس ، الأجنبية ، وكانت المدارس الإرسالية وبموافقة الحكومة تحول دون دخول الطلاب الذين اعترض آباؤهم على تلقيهم دروس الدين المسيحي ، حتى أنه قد حدث أن أسيح في عام ١٣٥٠ هـ - ١٩٣١م أن إحدى الطالبات السودانيات بمدرسة الإرسالية الأمريكية بالخرطوم بحرى قد اعتنقت المسيحية . (١)

لذلك كان الاعتراض على تأسيس مدارس سودانية للبنات، أيّاً كان نوعها أهلية أو حكومية ، عنيفاً من قبل الإرساليات والإدارة البريطانية (٢) على حد سواء . وكان رأى كرومر المندوب السامي البريطاني منمباً في هذا الاتجاه ، فقد كان من رأيه أن تتقاضى الحكومة مستقبلاً رسوماً مدرسية، من البنات حتى لا تشجعن على ترك مدارس الإرساليات ، ولكن برغم ذلك كان يرى أن تأسيس مدرسة أهلية للبنات في رفاعة

(١) انظر: محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق، ص ٢٨١ .

(٢) انظر: المرجع نفسه ، ص ١٠٠ - ١٠١ .

سيكون محكاً ، وجس نبض، لما إذا كان هناك إقبال على تعليم البنات في الواقع من الأمر ، كما أنه لن يعرض جهود الإرساليات للخطر في حقل التعليم . (١)

أما عن تضيق فرص التعليم ، فقد اتخذت الحكومة بشأنه وسائل عديدة من ذلك .ـ

(١) قفل المدرسة الحربية التي ارتبط إنشاؤها عام ١٩٠٥م بخوف السلطات البريطانية من الأفكار التحررية التي تكونت لدى الضباط السودانيين الذين سبق وأن درسوا في المدرسة الحربية المصرية ، والذين اشتركوا في تمرد قامت به الحاميات السودانية في أم درمان سنة ١٩٠٠م . (٢)

قفلت هذه المدرسة رغم حرص السلطات البريطانية عليها بادی الأمر .
وشرد جميع طلابها .

(٢) تحويل كلية غردون التذكارية إلى ما يشبه الشكنة العسكرية، أكثر منها معهداً للعلم ، ومكاناً لتربية أجيال المستقبل ، وذلك عندما لم تأت سياسة اليمين والدبلوماسية بالنتائج الفورية المرجوة لها (٣) ، فكان الأساتذة الإنجليز يضيّقون على الطلبة ويرهقونهم بكثرة الأمر والنهي ويعاقبونهم على أقل هفوة ، أو بادرة، بالجلد الصّارم ، والعقاب الشديد ، وكان على الطلبة نقل الأتربة ، وكس الفمول مع حظر الكتب والمجلات المصرية عنهم (٤) ، ظنا منهم أن تلك هي الطريقة المثلى لتخريج شباب مطيعين مخلعين منقادين لسياسة الاستعمار .

(١) انظر محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٠١ .

(٢) انظر ، المرجع نفسه ، ص ٩٥ - ٩٦

(٣) انظر: د . نوال عبد العزيز مهدي راضي ، رياح الشمال ، دراسة في العلاقات المصرية السودانية ، المطبعة التجارية الحديثة ١٤٠٥هـ ، ص ٤٠ - ٤١ .

(٤) انظر معاوية محمد نور ، قصص وخواطر ، مرجع سابق ، ص ٣٤ ،

وكذلك : مقابلة مع الأستاذ محمد الخير عبد القادر .

ولمّا لم تؤت تلك الطريقة أُكلها ، كونت لجنة برئاسة المستر " منر " عرفت فيما بعد بلجنة " منر " (١) لدراسة وضع التعليم الجديد ، وضمن ما جاء في توصياتها تخفيض عدد المقبولين بالمجان والمعانين في كلية غردون . وأوصت كذلك بنقل قسم تدريب المعلمين التابع لكلية غردون إلى خارج العاصمة بعيداً عن رقابة الطبقة المثقفة .

وبناء على تقرير اللجنة خُفّض عدد طلاب كلية غردون والبالغ عددهم عام ١٩٣٠ نحو خمسة وخمسين وخمسمائة طالباً إلى نحو ثمانية وثلاثين وثلاثمائة طالباً في سنة ١٣٥٢هـ - ١٩٣٣م . (٢)

(٣) نهج الاستعمار كذلك نهجا جديداً في التفرقة ، وتضييق فرص التعليم ، وعزل الطبقة المثقفة الواعية ، من ذلك الأُلُوب السياسي الجديد الذي انتهجه " هَفِي " الذي كان يصدر عن عقلية معادية لتعليم السودانيين ، حيث كان يرى أنّ التعليم يهيئ المناخ الملائم لانتشار الجراثيم الناقلة لعدوى الغيرة الوطنية .

والأُلُوب الجديد الذي انتهجه " هَفِي " يقضي بالاعتماد على الإدارة الأهلية في الإشراف على المدارس الحكومية مع ملاحظة ومتابعة المفتش الإنجليزي في كل مركز ، " وأن تأخذ المديريات ما تحتاجه من صغار الكتبة من خريجي المدارس الابتدائية ، وأن تقسّم السودان لهذا الغرض إلى أقاليم متعدّدة ، وأن لا تكون هناك وزارة معارف مركزية مثل ما هي عليه الآن ، بل تصبح مسألة تأسيس المدارس وقفلها مسألة إدارية ، وفقاً لاهواء النظار والعمد والمشايخ وما يمليه عليهم المستعمر الإداري ... ولا يأمل الطالب بعد تخرجه

(١) انظر : المستر قريفت ، تجربة في التعليم ، مجلة التوثيق ، العدد ٣١ ، ص ٣

(٢) انظر : معاوية محمد نور ، قصر وخواطر ، مرجع سابق ، ص ٣٦ ، وكذلك : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ١٧٧ .

أكثر من أن يعرف الكتابة والقراءة العربية ، وأن يبقى حيث كان في قريته ، وأن تكون هذه المدارس بعيدة عن المدن، لأنهم لا يريدون للطلبة الاختلاط بالعناصر المستنيرة الموجودة في المدن فيتسع أفق إدراكهم ، وتنمو أسباب قوتهم " (١)

ويزيد الأمر وضوحاً في تضيق الحكومة لفرص التعليم، إذا عرفنا أن ميزانية حكومة السودان في ذلك الوقت، تزيد على أربعة ملايين من الجنيهات، وأن ما يصرف على التعليم، لا يتجاوز المائة والأربعين ألف جنيه ، وأن هذا المبلغ المخصص للتعليم قد أخذ ينقص، فلقد كان المنصرف على التعليم في عام ١٣٤٩هـ - ١٩٣٠م نحو ٩٥٥ر١٩٤ جنيهًا والدخل هو ١٨٨٤٣ جنيهًا، فنقص المنصرف على التعليم في ميزانية ١٣٥٠هـ - ١٩٣١م إلى ١٦٦٦٣٣ جنيهًا وزيد الدخل إلى ٥٢٨ر٢٤ جنيهًا ، فكان صافي ما يصرف على التعليم لا يتجاوز ١٤٠ ألف جنيه، معظمها مرتبات للإنجليز (٢) - إذا أدركنا ذلك - عرفنا سوء قصد الحكومة من هذه السياسة الرامية إلى حصر التعليم وتضييق نطاقه، وجعله أمراً محلياً ، ومحاربة كل من يود الاستزادة في التعليم خارج البلاد وبخاصة مصر .

وقد كان جمس كرى وكرومر وكثنر وونجت الرواد الذين وضعوا أسس السياسة التعليمية في السودان، يهدفون من وراء إتاحة فرص التعليم العام لفئة صغيرة، إلى إضعاف الحركة الوطنية ، ومحاصرة الثقافة الإسلامية ، وقد كانوا مدفوعين - وبخاصة كرومر - باعتقادهم الجازم بأن من تبعات التعليم الطبيعية ، ميلاد طبقة وطنية تسعى للتخلص من الحكم الاستعماري .

ولذلك كان كرومر يوجه دائماً تعليماته كي يقتصر التعليم على نفر تحتاج إليهم الدولة في وظائفها (٣) وهو المبدأ المسمى عندهم " بقدرة الاستيعاب " (٤)

(١) معاوية محمد نور ، قصص وخواطر ، مرجع سابق ، ص ٣٦

(٢) انظر المرجع السابق ، ص ٣٧ .

(٣) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦٧ .

(٤) انظر: محمد خير عثمان ، قمة التعليم الأهلي في السودان ، مجلة الخرطوم ،

العدد التاسع ١١ صفر ١٣٨٦هـ السنة الأولى ص ١٨ .

أى العرض والطلب في مجال التعليم .

وكان يوجه أيضاً بأن يقتصر التعليم على نفر يخلفونهم بعد رحيلهم .

ونتيجة لهذه الإجراءات التي اتخذتها الحكومة لتضييق فرص التعليم ، طالب المثقفون بتوسيع فرص التعليم ، لإشباع الحاجة المّطردة ، والطلب المستمر للتعليم بين أفراد الشعب .

وتحت الإصرار والضغط على الحكومة ، صدر قانون المدارس الأهلية عام ١٣٤٦هـ -

١٩٢٧م . (١)

وكانت مدرسة أم درمان الأهلية الوسطى هي أول مدرسة أنشئت بعد هذا القانون عام ١٣٤٦هـ - ١٩٢٧م ، وكان السبب المباشر في إنشائها ، هو مطالبة الإرسالية الأمريكية بأم درمان سنة ١٣٤٤هـ - ١٩٢٥م للطلاب المسلمين بحضور دروس النصرانية (٢) . بل إصرارها على تعليم الديانة النصرانية ، ومطالبتها أولياء أمور التلاميذ بكتابة إقرار بالموافقة على تعليمهم المسيحية ، أو سحبهم من مدارسها ، ومحو أسمائهم فتحس الناس لإنشاء المدرسة الأهلية . (٣)

ثم أنشأ الأستاذ بابكر بدرى بعد ذلك عام ١٣٤٨هـ - ١٩٢٩م مدرسة أولية للبنات ، وهي أول تجربة نظامية لتعليم الفتاة السودانية ، إذا استثنينا مدارس الإرساليات التي كانت هي المؤسسات التعليمية الوحيدة التي تستقبل الفتيات المسلمات السودانيات . وعندما ألحق بمدرسة الخرطوم الأولية للبنين أول فصيلة لتعليم البنات ، عارضت جمعية الكنائس الإرسالية بالخرطوم ذلك القرار ، على أساس أن فتح مدرسة حكومية للبنات يجعل مدرسة الإرسالية الإنجليزية بالخرطوم عملاً مكرراً ، وقد يؤدي إلى انسحاب

(١) انظر: محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٧٤

(٢) انظر: المرجع نفسه ، ص ١٧٢ ، وكذلك : حكومة السودان ، تقارير المديرين ، ١٩٢٥م ص ٢٦٤ .

(٣) انظر : خضر حمد ، مذكرات خضر حمد ، الحركة الوطنية ، السودانية ، الاستقلال وبعده ، الخرطوم ، مرجع سابق ، ص ٦٥ .

السودانيات منها . فكانت النتيجة أن أُغلق الفمّان اللذان افتتحا لتعليم البنات .
وقد أدّى ذلك إلى عرقلة تطور تعليم البنات في السودان . (١)

وبدأت هذه المدارس تتكاثر عندما قام مؤتمر الخريجين عام ١٣٥٧هـ - ١٩٣٨م ،
وناشد الوطنيين التبرع للتعليم ، حتى أنه في الفترة مابين ١٣٥٩هـ - ١٩٤٠م و ١٣٧٠ -
١٩٥٠م أنشئت مدارس أهلية وسطى، أكثر عدداً من المدارس الحكومية في فترة الحكم
الثنائي . (٢)

وكان السبب في هذا التفوق هو مباركة الحكومة الثنائية، قيام مثل هذه
المدارس عندما اطمأنت على أنها سائرة في خطها العام ، منفذة لخطتها ، وقد صرح
بذلك المستر " روزفير " أحد مديري مصلحة المعارف بالسودان . خلال سني الحرب ،
والذي كان صريحاً في التعبير عن هذا التحول في سياسة الحكومة ، فقد قال في مذكرة
له بشأن المدارس الأهلية الثانوية : " إنَّ تعليم الشعب بالشعب وللشعب مسئولية
مقدّرة ، وعلينا أن نشجعها ... ومن الحكمة أن نتيح لهذه المدارس أن تقوم حتى ولو
كان مآلها الفشل ... وليس من رأيي أن نعترض على قيام هذه المدارس بدعوى أن عدد
طالبي الوظائف سيتضخم بخريجها ، فقد آن الأوان لعمل التعليم عن التوظيف " . (٣)
ورغم تلك المبادرة من قبل حكومة العهد الثنائي إلا أنها في الوقت ذاته
كانت تخشى أمرين :

الأول : ميلاد طبقة مثقفة تهدد سيادتها على البلاد في المستقبل .

الثاني : غضب جمعية الكنائس الإرسالية بالخرطوم .

(١) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٠٠-١٠١

(٢) انظر : وزارة المعارف السودانية ، التعليم في العهد الوطني ، دار الوثائق
المركزية : Dept. R. 6/18/198 .

(٣) محمد خير عثمان ، قصة التعليم الاهلي في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

لذلك قامت الحكومة بمحاولات للموازنة بين هذين الأمرين ، ولكن موازنتها قد انطوت على كثير من المفارقات، من حيث المعاملة بين أنواع المدارس الأهلية المختلفة ، مما يدلنا على أنها لم تقدم الموازنة في حد ذاتها ، بل قصدت الترجيح والتحجيم ، وكمثال لذلك : " نجد أن عدد المؤسسات التعليمية الأهلية في عام ١٣٥٩ هـ - ١٩٤٠ م كان نحو أربع عشرة مؤسسة ، تتلقى ست منها فقط ، إعانات حكومية تبلغ في مجموعها أربع مائة جنيه فقط في العام ، ويبلغ عدد طلبتها ألفان وست مائة طالب. بينما تتلقى خمس مدارس تبشيرية في السودان الشمالي ، ولا يتعدى عدد تلاميذها ألف وأربع مائة تلميذ ، أكثر من ألف وسبع مائة جنيه في العام " (١)

ونجد كذلك أن من شروط إنشاء المدارس الأهلية ألا تكون الحكومة ملزمة بالحاق خريجها في الوظائف العامة (٢) ، وكان هذا هو المحك الرئيسي في التفاضل بين المدارس الحكومية والإرسالية من جهة ، وبين المدارس الأهلية الأخرى من جهة أخرى .

وكان من المؤمل، أن تقوم هذه المدارس الأهلية بدور ريادي في مجال التعليم الإسلامي، خاصة وأن الأسباب التي حدت على إنشائها تحتم عليها، ألا تسير على المنهج العلماني الذي وضعته الحكومة الإستعمارية ، قاصدة بليلة الأفكار ومحاربة الإسلام.

ولكن رغم ذلك نجد أن التعليم الأهلي باستثناء معهد أم درمان العلمي بمراحله المتعددة ، والذي كان أقرب إلى الأزهر الشريف في مناهجه ، ورافداً أساسياً للثقافة الإسلامية ، باستثناء هذا المعهد وفروعه في مدن السودان المختلفة ، كان التعليم يقوم على أساس علماني صرف . فمناهج هذه المدارس الأهلية هي نفس المنهج العلماني الذي كان يدرس بالمدارس الحكومية ، مع إحكام اللوائح الخاصة المنظمة لهذه المدارس من قبل الحكومة الإستعمارية ، والإشراف والتفتيش المستمر لها .

(١) محمد خير عثمان ، قصة التعليم الأهلي في السودان ، مجلة الخرطوم ، مرجع سابق ، ص ١٩

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٧٣ .

وبذلك تكون هذه المدارس قد قدّمت - قصدت أم لم تقصد - عملاً جليلاً للاستعمار والتبشير الذي نادى أساطينهم في مؤتمرات عدّة ، بهذا النوع من التعليم . من ذلك مقالته المبشر " تكلي " : " يجب أن نشجع إنشاء المدارس على النمط الغربي العلماني ، لأنّ كثيراً من المسلمين قد زرع اعتقادهم بالإسلام والقرآن ، حينما درسوا الكتب المدرسية الغربية ، وتعلّموا اللغات الأجنبية " (١)

ويقول المبشر " صمويل زويسر " : " مادام المسلمون ينفرون من المدارس المسيحية ، فلا بد أن ننشئ لهم المدارس العلمانية ونهّل إلحاقهم بها ، هذه المدارس التي تساعدنا على القضاء على الروح الإسلامية عند الطلاب " (٢)

وهكذا رأينا كيف أنّ الاستعمار بتضييقه لفرص التعليم قد ساعد في إيجاد نوع من المدارس الأهلية، قائمة على نمط المدارس التي أنشأها ، رغم أنّ الأسباب التي حدثت على أنشائها ، كانت تحتّم عليها ألاّ تسير على المنهج العلماني الذي وضعته الحكومة الاستعمارية . وهنا يبرز دور الغزو الفكري في تطويع هذه المدارس ، وترويض القائمين عليها للسير بها على نهج المدارس التغريبية القائمة آنذاك .

(١) د . ممطفي خالدي ، د . عمر فروخ ، التبشير والاستعمار في البلاد العربية ،

المكتبة العصرية ، بيروت ١٩٨٢ م ، ص ٨٨

(٢) محب الدين الخطيب ، الفارة على العالم الإسلامي ، ص ٨٢

المبحث السادس : وسائل فصل الجنوب عن الشمال :

ديدن كل ملة تضع سياسة تعليمية، أن تسعى ، وبشتى السبل إلى تنفيذها بدقة ، وإحكام لتثبيت مبادئها ، وزيادة عضويتها وترويج مذهبها ، إضافة إلى إقرار وتنفيذ أهداف وسياسات أخرى مساعدة، تتصل بموضوعات المعرفة ، وصور البناء الحضارى وشكل بناء المجتمع وغير ذلك .

من أحبل ذلك نجد أن الاستعمار قد اتخذ وسائل متنوعة في سبيل تحقيق أهدافه، التي قصد بها الحد من التغلغل السريع للإسلام بين السكان ، والتي من شأنها تنشئة أجيال متحللة من دينها ، عقيدة وسلوكاً ، وأخلاقاً ، مدينة بالولاء والطاعة له ، منسلخة عن ولائها للإسلام ، مقتبسة من العادات والتقاليد الغربية، وكل أنواع السلوك التي تأبأها الإسلام .

فزرعوا العصبية البغيضة بين أبناء الوطن الواحد - بين الجنوبيين والعنصر العربي في الشمال ، فأشاعوا بين الجنوبيين ، ولقنوهم أن الاسلام الذي يدعيه هؤلاء الشماليون العرب إنما هو نوع من الاستعمار والإستعباد ، يريدون فرضه عليهم في الجنوب خاصة ، وفي القارة الأفريقية عامة ، وقد ركزوا في تحقيق هدفهم على بسط الكراهية للعنصر العربي ، الذي يجد احتراماً وتقديراً ، في تلك المناطق ، لما تحمل لغته من ثقافة الإسلام وحضارته ، فبذلوا كل ما يملكون لمحاربته ، والحد من نشاطه وكل ما اتصل به ، والهدف من وراء ذلك هو صد الإسلام من التغلغل إلى تلك الأدغال النائية في الجنوب .

ففي بداية الحكم الثنائي ، أنشئت عدة مدارس نظامية . تجمع خليطاً من أبناء الجيوش المصرية ، والسودانية (شماليين وجنوبيين) في كل من جوبا ، وواو ، وملكال (١)

(١) انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان تحت الإدارة البريطانية : مجلة الدراسات الأفريقية - العدد الأول ، رجب ١٤٠٥ هـ - أبريل ١٩٨٥ م ، المركز الإسلامي الأفريقي بالخرطوم ، ص ٧٦ .

تحت إشراف مدرسين من الضباط المصريين ، أو السودانين الشماليين ، وكانت السمة البارزة لهذه المدارس ، أنها تدرس المقررات الأساسية باللغة العربية وقد أظهرت الإحصائيات أن جميع التلاميذ المسجلين بمدرسة " واو " عام ١٣٢٢هـ - ١٩٠٤م ، كانوا يتكلمون ويكتبون بالعربية . (١)

وقد استرعى ذلك انتباه الحاكم العام السير " وينجت " باشا الذي زار المدرسة ورفع تقريراً ، أهم ما جاء فيه : " قد لاحظت في زيارتي للمدرسة ، تعدد الجنسيات فيها ، وكذلك الدين ، إن مسألة التعليم في المراحل الأولى ، يجب أن تراعى جيداً . لأن ذلك " تورط " الحكومة في مشاكل هي في غنى عنها ، وقد لاحظت أن كل الطلبة يتكلمون العربية ، إلى جانب اللهجات المحلية ، ومعنى ذلك أنهم يعتنقون الإسلام ، ولا شك في أنهم اعتنقوه بعد دخولهم المدرسة ، وإذا استمر الحال على هذا المنوال ، فسوف تخرج المدرسة تلاميذاً يتحدثون العربية ، ويدينون بالإسلام ، ولا يحسنون لغتنا ، وهذا أمر مرفوض تماماً ، لأن اللغة العربية لمعظم سكان مديرية بحر الغزال لغة أجنبية ، كما هو الحال على لغتنا ، وعليه ، فإن توجيهاتنا أن يقتصر التعليم في بحر الغزال على المرحلة الأولية فقط " (٢)

وأوصي في نهاية التقرير بتمفية هذه المدرسة ، وتجميع أبناء الجيش والمدنيين المسلمين في مدرسة خاصة داخل ثكنات الجيش . (٣)

وفي عام ١٣٢٢هـ - ١٩٠٤م كتب " ونجت " إلى حاكم بحر الغزال (٤) يبلغه أنه :

لايجوز تدريس اللغة العربية لغير المسلمين في بحر الغزال ، نظراً لأنها لم تكن

(١) انظر صورة الوثيقة رقم / ٥٧ ص ٦٨١ التي تحتوى على قائمة بأسماء

تلاميذ مدرسة " واو " في ١٨/١١/١٩٠٤م بأعضاء ناظر المدرسة ، أحمد عزت .

(٢) د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ،

ص ٧٦ ، نقل عن OP. Cit. Ds. O- , S.S.A. , A Courring letter from

Wingatse Governor General to Mudir of Bahr El Gazal School on 21,

November, 1904 .

(٣) انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان

مرجع سابق ، ص ٧٧ .

(٤) انظر : د . محمد عمر شير ، جنوب السودان ، دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ،

ص ٦٨ .

ابتداءً لغة القبائل هناك ، وأنه لما كانت اللغة العربية تحوى دائما إشارات إلى النبي محمد ، فإن اللغة الإنجليزية ينبغي أن تكون هي لغة التعليم .

ودارت للغرض نفسه عدة لقاءات ومشاورات بين الأسقف "جيبار" من رجال الإرسالية الكاثوليكية ، والأسقف "جواين" ، والقس "أ.شو" من جمعية مبشري الكنيسة (١) ، انتهى فيها الرأي إلى أنه مالم يمنح أبناء الجنوب الناطقين بالإنجليزية الأفندية في وظائف الحكومة ، على من يتكلمون العربية ، فلن يكون هناك حافز يدفع المبشرين ، أو الطلاب إلى دراسة اللغة الإنجليزية . وكتب "جواين" إلى "وينجت" في ذلك يقول إنه : "إذا بذلت الحكومة جهداً لتشجيع استخدام اللغة الإنجليزية كأداة يمكن من خلالها اتمام الأعمال ، والصفقات مع أبناء الجنوب ، فإن ذلك سيكون حافزاً للسكان المحليين لدراسة لغتنا - أي الإنجليزية - ويمنح المبشرين المسيحيين فرصة فضيلة في مواجهة المميزات الجمة التي تبدو أنها متوفرة الآن للإسلام في جنوب السودان" . (٢)

(١) كانت جمعيات التبشير التي أنيطت بها تنفيذ السياسة التعليمية فسي المديريات الجنوبية هي : جمعية آباء فيرونا الإيطالية للروم الكاثوليك ، وجمعية الإرسالية الإنجليزية ، والإرسالية الأمريكية المتحدة ، ولم تدخل الإرسالية الأسترالية النيوزيلندية المتحدة هذا المجال إلا في عام ١٩١٣ م ، وجاء تقسيم الجنوب إلى مجالات للنفوذ ، وإصدار القرارات المنظمة للعمل التبشيري في عام ١٩١٥ م فتقرر أن يكون في كل منطقة إرسالية واحدة ونظام واحد للتعليم ، وكان طراز التعليم ومدى انتشاره في كل منطقة ، يتوقف على الموارد المالية والسياسة التعليمية لكل إرسالية .

انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ص ٦٦ .

ولمزيد من التفصيل عن نشاط هذه الإرساليات في المجال التعليمي .

انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٧٤ وما بعدها .

(٢) د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان ، دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ، ص ٧٠

نقلا عن : Letter from Gwynne to Wingate , Khartoum

وحددت مذكرة خاصة بالسودان من أوراق اللورد " منر " الهدف من سنّ قانون المناطق المقفلة عام ١٣٤١هـ - ١٩٢٢ م ، بأنه : " كان يهدف لعزل تلك المديریات عن المؤثرات الإسلامية ، لأبعد حدٍ ممكن " ، وتمضي المذكرة فتقول " إنَّ فصل الجيزء الجنوبي " الأسود " عن الإقليم الشّمالی (العربي) من السودان ، وضمّه آخر الأمر إلى إدارة أخرى تنشأ في أواسط أفريقيا ، مازال موضع نظر المسؤولين " . (١)

وبناء على توجيهات السكرتير الإداری في مقارنة الحضارة الإسلامية العربية في المديریات الجنوبية ، كتب مدير بحر الغزال إلى مفتش " راجا " - من مراكسز المديریات التي انتشرت فيها اللغة العربية - قائلاً : " أرجو أن تذكر دائماً أنه ينبغي عمل كل شيء - وإن بدا مغيراً تافهاً - يكون من شأنه المساعدة ، ولو بقدر ضئيل ، على محو اللغة العربية ، وتشجيع اللهجات المحلية ، والوعي القبلي ، واللغة الإنجليزية بدلاً عنها ، فلا بد من إيقاف استعمال الكلمات العربية ، مثل " شيخ " و " سلطان " ، واتخاذ العبارات المقابلة لها في اللهجات المحلية - كلفظة " بنج " مثلاً في مناطق الدينكا ، كما ينبغي حث زعماء العشائر ، وعامة الناس على الحفاظ على أسمائهم القبلية ، أمّا الذين تخلّوا عن تلك الأسماء ، واتخذوا أسماء عربية بدلاً عنها فيجب ألاّ يشجعوا على استعمالها " (٢)

(١) د . مدثر عبد الرحيم ، سياسات الإدارة البريطانية ، والجمعيات التبشيرية المسيحية في مديريات السودان الجنوبية ، ضمن المؤتمر الأول (الإسلام في السودان) المحور الرابع " التيارات المناوئة للإسلام " نقلاً عن : المذكرة الخاصة من أوراق اللورد " منر " المحفوظة في مكتبة " نيو بولد " ج باكسفورد المؤرخة بتاريخ ١٤ مارس ١٩٢٠م الخرطوم .

(٢) البروفسور مدثر عبد الرحيم ، سياسات الإدارة البريطانية ، والجمعيات التبشيرية في مديريات السودان الجنوبية : مرجع سابق ، ص ١٨ .
نقلاً عن : خطاب مدير بحر الغزال إلى مفتش " راجا " بتاريخ ١٩ مارس ١٩٣٠م ،
دار الوثائق المركزية . CS-ICI

وقد أرسل المفتش بدوره خطاباً شديداً اللهجة إلى الخواجه "أمانيويسل لاثموتيرس" قال فيه : "لقد اتضح لنا أنكم رغم تنبيهاتنا المتكررة ، ما زلتم توالون صناعة الملابس العربية ، وبيعها بكميات كبيرة ، ولذا نلفت أنظاركم، إلى أن صناعة الملابس العربية، وبيعها ستكون منذ اليوم ممنوعة منعاً باتاً ، فإذا أردتم تفصيل أي قمصان في المستقبل، فلتكن ذا ياقة وفتحة أمامية، على الطريقة الأوروبية، وليست بأعناق مستديرة كقمصان البقارة من أهل دافور . كذلك ينبغي أن تكفوا منذ اليوم، عن صناعة الطواقي التي تلف عليها العمام ، كما عند القبائل العربية ، إننا بموجب هذا الإنذار، نمنحكم فرصة تمتد إلى آخر فبراير ، تتخلصون فيها من الكميات الموجودة عندكم من الملابس العربية ، وليكن معلوماً لديكم أن الأوامر المذكورة أعلاه تنطبق أيضاً على جميع الوكلاء وأصحاب مكنتات الخياطة الموجودين خارج المدينة " (١)

وبناءً على هذه التقارير التي كُتبت ، والرسائل التي بُودلت، والمناقشات التي دارت ، وما ادّعاه أحد المبشرين في خطاب للحاكم العام ، من أن مدير مدرسة (واو) قد منع أحد رعاياه من مزاولة نشاطه التبشيري في المدرسة في أوقات فراغه ، - بناءً على ذلك - اتخذت الإدارة البريطانية في الجنوب عدّة وسائل وتدابير للحد من نشاط هذه المدارس التي تعتمد على اللغة العربية والتربية الإسلامية ، كخطوة أولى ، خوفاً من إثارة المسلمين ، وخوفاً كذلك من أن تتفخ ، سياستهم للطرف الثاني الشريك في الحكم.

✱ من هذه التدابير الأولية التي اتخذت : (٢)

(١) عدم الحرف على هذه المدارس .

(٢) تأجيل مطالبها .

(١) البروفسور : مدثر عبد الرحيم ، سياسات الإدارة البريطانية والجمعيات التبشيرية المسيحية في مديريات السودان الجنوبية ، مرجع سابق ، ص ٢٠ - ٢١ .

نقلا عن : خطاب مفتش " راجا " إلى "أما نيوبل لاثموتيرس" Mr.Emanuel
بتاريخ ١٠ يناير ١٩٣٥م دار الوثائق المركزية : CS-ICI Lagotevis

(٢) انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٧٦ .

- (٢) عدم فتح فصول جديدة أخرى بها .
- (٤) اتخاذ موقف من الموجهين الدينيين ، حيث كان ينظر إليهم على أنهم جرثومة خطيرة " .

كانت تلك هي الخطوة التنفيذية الأولى لتغيير نظام التعليم القائم في الجنوب آنذاك ، ولم تلبث تلك التدابير أن أصبحت فيما بعد ، هي السياسة الرسمية المنفذة ، حيث صدرت بشأنها التعليمات لحكام الأقاليم ^(١) بالجنوب بتطبيقها دون ضجة ، فأصبح الأمر المرغوب فيه أمراً واقعاً .

أما الخطوة التنفيذية الثانية التي نلاحظها لهذا الغزو الفكري ، فقد قسمها الدكتور فيصل محمد موسى إلى ثلاث ^(٢) مراحل :

- ✱ المرحلة الأولى : مرحلة انفراد المبشرين الأوائل بنشر التعليم في جنوب السودان ، وقد امتدت هذه الفترة منذ سقوط دولة المهديّة ، وبداية الحكم الثنائي حتى عام ١٣٤٥ هـ - ١٩٢٦ م ، وكان التعليم يسير بطريقة غير منظمة وبدون أي إشراف من الحكومة .
- ✱ المرحلة الثانية : هي المرحلة التي تعاونت فيها الإدارة البريطانية ، وجمعيات التبشير المسيحي على نشر التعليم ، ولكن بطرق منظمة ، وتحت إشراف ومراقبة الحكومة ، وقد امتدت هذه الفترة من عام ١٣٤٦ هـ - ١٩٢٧ م حتى عام ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٥ م ^(٣)
- ✱ المرحلة الثالثة : وهي المرحلة التي انفردت فيها الإدارة البريطانية بالإشراف الكامل على التعليم في الجنوب وامتدت هذه الفترة منذ عام ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٥ م حتى عام ١٣٧٤ هـ - ١٩٥٤ م .

(١) انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان ، دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ص ٧٠ نقلا عن : Letter from Wingate to Governor Bahr El Gazal , Khartoum , Dec. 27, 1910, SAD/103

(٢) انظر د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ص ٧٧

(٣) انظر : د . إبراهيم عكاشة ، التبشير الديني في جنوب السودان ، رسالة دكتوراة من جامعة القاهرة ، ١٩٧٨ م ص ١٥١ .

والمرحلتان الأولى والثانية أكثر أهمية من التي تليهما . ذلك لأنهما كونتا الأساس الذي انبنى عليه تنفيذ السياسة التعليمية الجديدة القائمة على محاربة الوجود الإسلامي والعربي ، أما المرحلة التالية لهما ، فبرغم أنها شهدت أيضاً تغيرات جوهرية في سياسة الحكومة الرامية إلى إزالة الآثار العربية والإسلامية كسابقتها ، إلا أنها شهدت أيضاً تراجعاً ، في تنفيذ هذه السياسة لاعتناعها بعدم واقعيتها . (١)

ومن هذا المنطلق سأقصر الحديث على المرحلتين الأولى والثانية لأهميتهما .

✳ المرحلة الأولى :

انقسمت مدارس الإرساليات في هذه المرحلة إلى نوعين من المدارس :

- | | | |
|-----|---------------|---------------------------------|
| (١) | مدارس أحراش . | Bushes Schools (٢) |
| (٢) | ومدارس أولية | Elemntry Vernacular Schools (٣) |

- (١) انظر : حسن مكي محمد أحمد : السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، الطابعون : معامل التصوير الملون السودانية ، الناشر ، المركز الإسلامي الإفريقي بالخرطوم ، شعبة البحوث والنشر ص ٢١ . وانظر كذلك : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٨٧ .
- (٢) مدارس الأحراش اصطلاح غير رسمي لمدرسة الإرسالية التي يقوم بالتدريس فيها مبشرون أو مدرسون وطنيون ، ثمّ تعميدهم وتنصيرهم وحصلوا على شهادة التدريس التي تؤهلهم للتدريس في مدارس الأحراش ، وقد أصبحت هذه المدارس تقع تحت قائمة المدارس دون مستوى البداية : The Sub-Grade Schools بعد صدور قانون تصنيف أنواع المدارس سنة ١٩٢٧م .
- انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ص ٧٨ .
- (٣) المدارس الأولية هي التي تلي مدارس الأحراش ، وغالباً ماتوجد المدرسة الأولية داخل مركز التبشير ، وتغذى هذه المدرسة بالمبرزين من التلاميذ من مدرسة الأحراش وهي موزعة على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية . انظر : المرجع السابق ، والصفحة .

أمّا مدارس الأحراش فالدراسة فيها غير منتظمة ، وباللغة الدارجة ، والتلاميذ فيها غير مقيدون بـسنٍ معينة ، والمادة التي تُدرّس فيها هي : تلقين مبادئ الإنجيل والإلمام بالقراءة والكتابة إن أمكن ، ولذلك فإنّ مدارس الأحراش في تلك المناطق تعتبر من أهم المراحل في نشر المسيحية لأنّها تقوم بإعداد الطفل وتنشئته نشأة مسيحية ، حتى إذا انتهى من هذه المرحلة ، اعتبر رسمياً مسيحياً ، وأخذ اسماً مسيحياً بدلاً عن اسمه القبلي أو العربي . (١)

وكانت الكنائس تختلف في كيفية تنفيذ سياسة المبشرين المسيحيين التعليمية في هذه المرحلة ، فبينما كان بعضها يشترط على من يريد تعلّم القراءة والكتابة . أولاً أن يقبل المعمودية ، وكان البعض الآخر يرى أنّ تعلم القراءة والكتابة شرط ضروري للتعميد . (٢) فكانت هذه المدارس شبيهة في وضعها بمدارس الهيئات الدينية فـفي دول أوروبا الغربية (٣) ، حيث يطغى فيها الاهتمام ببسط السلطان الروحي على الأغراض التعليمية الخالصة ، بيد أنّ التعليم في حدّ ذاته كجزء من حركة الإصلاح ، عام يشمل الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية ، ويكون تأثيره هامشياً ، وغير فعال إذا جاء كخطة منعزلة لا تراعى الجوانب جميعها .

وأمّا المدارس الأولية والتي تستخدم اللهجة العامية " Vernacular " فمدة الدراسة فيها أربع سنوات دراسية يتلقى التلاميذ فيها تدريباً منتظماً على أيدي مدرسين من المبشرين ، أو مدرسين أفريقيين ، وقد أصبحت الإنجليزية هي لغة التعليم منذ

(١) انظر : د . إبراهيم عكاشة ، التبشير الديني في جنوب السودان رسالة دكتوراة من جامعة القاهرة ١٩٧٨م ص ٥٦ .

وانظر كذلك : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ص ٧١ ، ٧٢ .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، المرجع السابق ص ٦٧ .

(٣) انظر : وزارة التربية بجمهورية السودان ، التربية السودانية تقويم واستراتيجية عمل يناير ١٩٧٧م ص ٦ .

اعتمدت السياسة المقررة إزاء اللغة ^(١) ، وكانت المواد والمناهج وأساليب التعليم تختلف من إرسالية إلى أخرى ، وإن كانت جميعها تَخَصُّ جانباً كبيراً من الوقت لدراسة الدين المسيحي . ^(٢)

أمَّا الطلاب الذين يكملون هذه المرحلة، فيحصلون على شهادة تؤهلهم لدخول المدارس الوسطى، أو العمل كمدرسين في مدارس الأحرار، أو الانخراط في السلك الكنسي، أو العمل في دواوين الحكومة ، أو مساعدى كتبة أو فراشين في المرافق الحكومية . ^(٣) فيلاحظ أنَّ خريجي هذه المدارس الأولية الكنسية تتاح لهم الفرص في الدواوين الحكومية بشكل ملفت للنظر ، رغم أنَّ الحكومة لا دخل لها بالتعليم لا في وضع مناهجه ولا حتى في الإشراف عليه ، ممَّا يؤكد لنا أنَّ هناك أموراً خفية، غير معلنة ، وأنَّ هناك قمداً وراء ترك أمر التعليم في الجنوب للإرساليات في هذه الفترة لأنَّ الأسباب التي ذكرت من ضعف الإمكانيات ، وشح الموارد ، ليست مقنعة خاصة إذا علمنا أنَّ هناك بعض المدارس الأولية كانت قائمة من ذى قبل في جوبا وواو وملكال . ^(٤)

✱ المرحلة الثانية :

شهدت هذه المرحلة تغييرات في السياسة التعليمية في الجنوب تبعاً للتغيرات التي شهدتها الساحة السياسية في شمال البلاد وفي مصر ^(٥) ، حيث اقتضت الظروف

- (١) انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ص ٧٢ وانظر كذلك ، د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ص ٧٨ .
- (٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، المرجع السابق ص ٧٢
- (٣) انظر د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، المرجع السابق ص ٧٩ .
- (٤) انظر ص (٦١) من البحث .
- (٥) لقد طالب الشيخ المراغي شيخ الأزهر بإلغاء الدعم الحكومي للإرساليات وأرسال بعثات إسلامية للجنوب أسوة بالبعثات المسيحية حسب ما نصت عليه اتفاقية سنة ١٩٣٦م ولكن "سايمز" بدهائه استطاع أن يقنع المسؤولين في الحكومة المصرية بصعوبة إرسال بعثات تبشيرية إسلامية فانظر شيخ الأزهر للعدول عن موقفه . انظر : د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ص ٨٦-٨٥ .

رفع مستوى التعليم ، وتدريب الكوادر، ليتسنى الفصل بين جنوب البلاد وشماله ، ومن ثم كان التعاون واجباً إلى أقصى حد مع الجمعيات التبشيرية العاملة في جنوب السودان . ومن هنا جاءت فكرة إعانة الحكومة للنشاط الكنسي لتسيير النشاط التبشيري في مجال التعليم وفق خطط من شأنها أن تعود بفائدة عاجلة على الحكومة ، والعمل الجاد على إزالة الآثار العربية والإسلامية من جنوب السودان من خلال تنفيذ هذه السياسة التعليمية . (١)

ورغم أن هذه الفكرة قد وجدت معارضة شديدة من الكنيسة خوفاً من أن تعرقل تدخل الحكومة ، لنشاط الجمعيات الكنسية ، اعتباراً مالهيات التبشيرية المسيحية من ارتباطات خارجية تقتضي ألا ينظر لنشاطها من زاوية تعليمية محلية ضيقة (٢) - رغم ذلك - فإنها رضخت للأمر الواقع في نهاية المطاف ، خاصة وأنها كانت في وضع متسرد ، وإفلاس شديد . (٣)

وقد أدت هذه المساعدات إلى توسيع القاعدة التعليمية في هذه المرحلة ، وازدياد مدارس الرسائل بصورة ملحوظة .

وكانت هذه الإعانات، شرطها الأول ألا تعطى إلا أن تكون المدرسة تحت إدارة أوروبية ، والمحافظة على مستوى رفيع . (٤)

والغريب حقاً أن هذه المساعدات التي كانت الإدارة البريطانية تقدمها لدعم الجمعيات التبشيرية ، والتي بلغت في جملتها في عام ١٣٤٦م - ١٩٢٧م حوالي خمسة آلاف

(١) انظر: د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ص ٨٠

(٢) انظر: د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق، ص ٣٢٧ .

(٣) انظر: د . فيصل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٨٠ .

(٤) انظر: د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ١٣٩ .

جنيه سوداني^(١) كانت تدفع من خزانة الحكومة التي يغذيها دافع الضرائب المسلم في شمال السودان .

والتغيير الذي حدث بين المرحلة الأولى والثانية ، كان القصد منه هو إيجاد وجه لتدبير صرف الإعانات التي تقدمها الحكومة لهذه الإرساليات تحسباً لنتائج اليقظة السياسية التي بدأت تظهر في أوساط المثقفين السودانيين والمصريين التي كانت تنادى بإلغاء الدعم الحكومي للإرساليات .^(٢)

ولكن رغم تلك المحاولات فإنَّ المدَّ الإسلامي ، وانتشار اللغة العربية في جنوب السودان لم تتوقفاً ، وقد عبّر عن ذلك الحاكم العام بعد زيارة لجنوب السودان في عام ١٩٢٧م حيث قال : " لقد استوعبت تماماً، الآن الصعوبات التي تحول دون جعل الإنجليزية لغة للجنوب ، وقد مضت الأشياء أكثر مما تصورت ، إذ أنني توغلت سواء كان ذلك لحدود الكنفو البلجيكي ، أو جبال الأمازونج أجد العربية مستعملة بين السكان المحليين ، ولا احتاج لتعداد الأبواب الرئيسية، التي أدت لخلق هذه النتيجة ، والتي ماتزال تعمّل لتأكيدهما وهنا لابد أن نعتبر بدقة جدوى الاستمرار في سياسة تعويق انتشار العربية وهل عائدتهما يتساوى مع ما بذل من جهد ومال فيها " .^(٣)

ومعنى ذلك أنها فشلت لأنها وضعت مشكلة مفتعلة في الجنوب

(١) انظر: د . فيمل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٨٠

(٢) انظر: حسن مكي محمد أحمد ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٠

وكذلك : د . فيمل محمد موسى . الكنيسة ودورها في السياسة التعليمية ، مرجع سابق ، ص ٨٥

(٣) حسن مكي محمد أحمد ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ١٨ ، نقلاً عن : د . يوسف الخليفة أبو بكر والدكتور سيد حامد حريز ، الخريطة اللغوية للسودان ووضع اللغة العربية فيها ، ص ٨٤ .

* المبحث السابع: دور المؤتمرات التعليمية والمذكرات الخاصة في الغزو الفكري

في الجنوب:

رغم المجهودات التي بذلت ، والقيود التي فرضت ، والامتيازات التي أعطيت لمدارس الإرساليات، على أساس اقضاء اللغة العربية، والحد من ذيوعها ، بتشجيع تعلم اللغة الإنجليزية ، واللهجات المحلية - رغم ذلك - لم تستطع هذه المدارس أن تنقذ بصورة فعالة سياسة تربوية تعليمية ناجحة ، كما لم تستطع أن تجعل للتعليم أثراً محسوساً في المجتمع الجنوبي كما كان يتمناه المستعمر .

لذلك كان لابد من وضع مخطط جديد للتعليم ، يؤتي ثماره ، ويفي بالغرض المنشود في وقت قصير ، فكان التطور الهام الثاني، في أساليب الغزو الثقافي للجنوب ، والذي تمثل في عقد مؤتمرات ، ورفع تقارير ، ومذكرات ، انصبت جميعها في البحث عن الأسلوب الأنجح في محاربة اللغة العربية واقصائها عن الجنوب ، وكانت نقطة البداية المنظمة هي اجتماع الإرساليات في أديس أبابا عام ١٣٢٨هـ - ١٩١٠م^(١) ، حيث تم إنشاء مجلس تعليمي يضم كل الإرساليات المختلفة المذاهب ، والاتجاهات لمناقشة شتى المشاكل التعليمية والسياسية في أفريقيا بصفة عامة ، والسودان بحفة خاصة ، لاستراتيجية موقعة وتنوع ثقافة أهله .

وطرحت عدة طرق عن كيفية تقديم العون والمراقبة والتفتيش على جميع المدارس .^(٢)

وقد اعترضت هذه السياسة مشكلة الوضع اللغوي في الجنوب حيث توجد أكثر من سبعين لغة متميزة إلى جانب مائة تقريباً من اللهجات .^(٣)

-
- (١) انظر: د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٣٣ .
وانظر : د . عبد العزيز الجلال ، التعليم واللغة العربية في جنوب السودان ، مجلة معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة العدد الثاني ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م
- (٢) انظر: د . عبد العزيز الجلال ، التعليم واللغة العربية في جنوب السودان ، المرجع السابق ص ٣٧٧ .
- (٣) انظر: حسن مكي محمد أحمد ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص

وتذليلاً لهذه الصعاب التي واجهت تلك الاقتراحات ، عقد عدد من المؤتمرات

نذكر منها :

أولاً: مؤتمر الرجاف : الذي عقد في مدينة الرجاف بالجنوب في عام ١٣٤٧هـ - ١٩٢٨م^(١)

لمناقشة شئون اللغة في الجنوب ، ويعتبر معلماً بارزاً في تاريخ تطوُّر التعليم في جنوب السودان ، وفي تنفيذ سياسة محور الآثار العربية والإسلامية من الجنوب .

شارك فيه أكثر من أربعين شخصية من العاملين في مجال الدراسات اللغوية في أفريقيا وإنجلترا^(٢) ، إذ حضره موظفو حكومة السودان المسؤولون عن التعليم في جنوب السودان ، وكبار الإداريين وعدد من ممثلي البعثات التبشيرية في أوغندا والكنغو ، وجنوب السودان^(٣) ، تحت إشراف المعهد العالي للغات والثقافات الإفريقية في لندن .^(٤)

وضع هذا المؤتمر الأسس الضرورية لتنمية اللهجات المحلية والمتمثلة في توحيد الحروف^(٥) التي تكتب بها اللغات في الجنوب للتعليم والارتقاء باللغة الإنجليزية ، وإقامة كافة العراقيل في وجه اللغة العربية، حيث قرّر عدم صلاحيتها كلغة للجنوبيين^(٦) ، وأوصى بالعمل على تنحيتهما ، وعدم

(١) انظر: د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان ، دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ، ص ٨٨ .

وكذلك انظر: د . فيمل محمد موسى ، الكنيسة ودورها في السياسات التعليمية في جنوب السودان ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ، ص

(٢) انظر: حسن مكي محمد أحمد ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ص ١٩

(٣) انظر: المرجع نفسه والصفحة .

وانظر: د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان ، دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ص ٨٨ .

(٤) انظر : المرجعين أعلاه وصفحاتهما .

(٥) انظر: حسن مكي ، المرجع السابق ، ص ١٩ .

(٦) انظر: د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ١٤٤ ، استناداً إلى : حكومة السودان ، تقرير عن مؤتمر اللغات بالرجاف ١٩٢٨م لندن .

تشجيعها ^(١) وعلى حد زعمهم إذا كان تدريس اللغة العربية ضروريا فيجب

أن تدرس مكتوبة بالحروف اللاتينية .

وتدريس اللغة العربية بالحروف اللاتينية إنما قُصد به في المقام الأول عزل

الدارسين للغة العربية بهذا النظام عن مصادر الثقافة العربية المكتوبة

باللغة العربية ، والحرف العربي .

وتنفيذا لهذا القرار ، فقد استعانت الإدارة البريطانية بالبروفسير وسترمان

" Westerman " مدير معهد اللغات الدولي ، والحفارات الإفريقية

وايفانز بريتشارد " Evans Britcherd " لاختيار لغات رئيسية محلية لاستخدامها

ففي مجال التدريس والإدارة ، وبالفعل ، كما يذكر الدكتور فيمل محمد موسى

فقد تم اختيار لغات الدينكا والشلك ، والنوير والباريا واللاتوكا ، والزاندى

لاستخدامها في التدريس ^(٢) ، وصدرت كتب قواعد لهذه اللهجات في عام ١٣٥٣ -

١٩٣٤م ، كما صدرت كتب أخرى للمصطلحات باللهجات الشلك ، والأنسواك ،

والنوير والزاندى ^(٣) ، وتقرر أن تحتوى كتب القراءة على فقرات من الإنجيل .

ومن ثم بدأت الاستعدادات لطبع هذه الكتب وعلى نفقة الحكومة .

والكتب التي طبعت لهذه المرحلة هي : ^(٤)

(١) انظر : د . فيمل محمد موسى ، مجلة الدراسات الإفريقية ، مرجع سابق ، ص ٨١

(٢) انظر : د . فيمل محمد موسى ، المرجع نفسه والمفحة .
وكذلك انظر : د . محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ، ص ٨٨ .

(٣) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٤٥ .

(٤) انظر : د . فيمل محمد موسى ، مجلة الدراسات الإفريقية ، مرجع سابق ، ص ٨١
نقلا عن : ديونان لبيب ، مقال بمجلة معهد الدراسات العربية بالقاهرة ،
١٩٧٧ م (سياسة اللاتعريب بجنوب السودان ، ص ٣٠١ - ٣٠٢) .

The First Reader Book	كتاب المطالعة الأول :	✱
The Second Reader Book	كتاب المطالعة الثاني :	✱
The first Arithmetic Book	كتاب الحساب الأول :	✱
The Manual of Physical Training	كتاب التربية الرياضية :	✱
Notes on the Geography and	مذكرات في الجغرافيا والتاريخ :	✱

Histroy of the Southern Sudan .

ورغم أننا لم نطلع على هذه الكتب التي سعيينا في الحصول عليها دون جدوى؛ إلا أنها كما يذكر الدكتور فيمل محمد موسى عن كتب التاريخ أنها : " قد حوت ٠٠٠ على وجه الخصوص معلومات مبالغاً فيها عن التجار العرب الشماليين . والدور الذي لعبوه في تجارة الرقيق ، ولم يتعرضوا للدور الخطير الذي قام به الأوروبيون في هذه التجارة " . (١)

ذلك كله لتفسير الناس وحملهم على بغض اللغة العربية والدين الإسلامي في أشخاص هؤلاء التجار ، الذين كان لهم الفضل بعد الله سبحانه وتعالى في انتشار اللغة العربية والدين الإسلامي في جنوب السودان . (٢)

(١) د . فيمل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ، ص ٨١ ، استناداً إلى : Oliver Albino , the Sudan , A. Southern View . Point .

London 1970 . P. 176 .

وانظر الموضوع بالتفصيل ، حسن مكي محمد أحمد ، الحياة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ١١-١٢ .

(٢) انظر : المرجع نفسه والصفحة .

ثانيا : مؤتمر جوبا التعليمي : عقد هذا المؤتمر عام ١٣٤٩هـ - ١٩٣٠م بناءً على مذكرة

"ماكمايكل" التي تدعو ضمن ماتدعو، إلى تعميق القبلية والتركيز على النواحي الثقافية باعتبارها الركيزة الأساسية لتحقيق ما جاء في المذكرة .
من مقررات هذا المؤتمر : (٢)

(١) اهتمام المناهج التعليمية بالنواحي الزراعية ، والقبلية ، والرعية ، والابتعاد
ما أمكن عن المواد الأدبية .

(٢) أن تكون من الدخول للمدرسة الأولية مبكرة حتى لا يجد الطلاب صعوبة في العودة
إلى حياة القبلية ، وقبل أن يتشربوا تقاليد الأوربيين، وأبناء الشمال .
بيد أنه يجب ألا يغيب عن الأذهان أن النظر شيء ، والتطبيق شيء آخر ، فقد
كان لابد لإجراح تلك السياسة الحكومية من إيمان الإرساليات بأهدافها مع التعاون
المستمر بينها وبين الحكومة .

علاوة على أن تعلم اللهجات القبلية والعادات والتقاليد أمر غاية في الصعوبة
بل قد يستغرق ذلك وقتاً طويلاً لمن يرغب في ذلك .

ولا يخفى ماتحمل مقررات هذا المؤتمر من غزو فكري ، فالمناداة بالابتعاد عن
الأدب العربي الذي يستخدم لتأكيد الفكرة الإسلامية ونشرها، إنما يراد به صرف
الأنظار عن مواطن التأسي في الأدب الإسلامي العربي وطمس العقيدة في النفوس .
وأما عن استعجالهم دخول الطفل للمدرسة في سن مبكرة ، ففيه محاربة لنظام
الحفظ المبكر للقرآن في الخلاوى - كما سبق وأن قدمنا - (٣) وقبل أن يتشربوا

(١) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٢٩ .

وكذلك : د . فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ص ٨٩ .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٣٠ - ٢٣١ .

(٣) انظر ص (١١١) من البحث .

العقائد الإسلامية ، حتى لا يجد الطالب صعوبة في العودة إلى الحياة القبلية .
وفي تعليمهم اللهجات ، وادخال الموسيقى والرقص ، والتقاليد والعادات المختلفة
ترويج " لأفكار ومذاهب مختلفة ٠٠٠٠ تتسلل إلى نفوس الأجيال وعقولهم ،
فتتمكن منها حتى تكون بمثابة عقائد راسخة ، أو أمور مسلم بصحتها
وسلامتها ، أو التسليم بأن ضرورة التطور الاجتماعي تقتضيها " . (١)
والأمر يكون في غاية الوضوح إذا علمنا أن السير " ونجت " باشا قد وجه بتدعيم
بعض المدارس الصناعية بورش للتعليم الحرفي المتملة بالبيئة ، للتلاميذ غير
المسلمين ، تحت إشراف مدرس غير مسلم ، مع مراعاة استعمال اللغة الإنجليزية
كلغة للتدريس أثناء العمل في الورش . (٢)

ثالثاً : مؤتمر لندن بشأن التعليم في جنوب السودان :

عقد هذا المؤتمر في أكتوبر عام ١٣٥٥هـ - ١٩٣٦م بشأن التعليم في جنوب السودان
وقد حضره المتمر " سايز " حاكم عام السودان عندما ساءت العلاقات بين
بريطانيا وإيطاليا ، وذلك لبحث مسألة طرد المبشرين الإيطاليين من جنوب
السودان ، وتولى الحكومة مسئولية التعليم ، إشرافاً وتطويراً ، وكان من قراراته . (٣)
(١) أن تعليم الجنوبيين يجب أن يراعى المعتقدات الوثنية التي تلمس حياة
الجنوبيين اليومية ، وأن التعليم العام لا يملأ فراغ تلك المعتقدات .
(٢) أن المبشرين الإيطاليين وأغلبهم من طبقة الفلاحين انسب الرجال للتعامل مع
الوثنيين السود ، وأكثرهم من طبقة الفلاحين الذين يستطيعون تحمل الحياة
القاسية .

-
- (١) الشيخ عبد الرحمن حسن حنكة الميداني ، كواشف زيوف في المذاهب الفكرية المعاصرة
دار القلم ، دمشق ، الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م ص ١١٨
(٢) انظر : د . فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ص ٨٩ .
(٣) المصدر نفسه ص ٨٤
(٤) المصدر نفسه ص ٨٥

وما يلاحظ على هذين القرارين أنَّ الحكومة بدأت في الظاهر وكأنَّها تتراجع عن بعض خططها الخاصة بالتعليم ، لمَّا رأت أنَّ الواقع خلاف ذلك ، والحقيقة أنَّه رغم الجهد المشترك بين الإدارة البريطانية والمبشرين ، لإزالة اللغة العربية، فإنَّ التقارير تسجِّل أنه حتى عام ١٣٥١هـ - ١٩٣٢م لم يحدث تقدم يذكر في هذا المضمار ، إذ أنَّه بدا من المستحيل منع اللغة العربية ، واستخدام اللغة الإنجليزىة ، واللهجات المحلية في آنٍ واحدٍ ، رغم رصد ميزانية مفتوحة لفصول اللغة الإنجليزىة . (١)

فإذا كانت المرحلة الأولى التي عملت مدارس الإرساليات على تحقيقها من هذا الغزو ، وهي تنصير المسلمين ، فإنَّ قرارات هذا المؤتمر جاءت متمشية مع مؤتمر القدس التبشيري الذي انعقد عام ١٣٥٤هـ - ١٩٣٥م ، أي قبل سنة من عقد هذا المؤتمر الذي نحن بصدده ، حيث حدد زويمر رئيس مؤتمر القدس مهمة التبشير في البلاد المحمدية " على حد قوله حيث قال : " مهمة التبشير التي ندبتكم في دول المسيحية للقيام بها في البلاد المحمدية ، ليست هي ادخال المسلمين في المسيحية ، فإنَّ في هذا هداية لهم ، وتكريماً ، وإنَّما مهمتكم أن تخرجوا المسلم من الإسلام ليصبح مخلوقاً لامة له بالله ... " (٢)

لذلك رأت الحكومة تأصيل المعتقدات الوثنية السائدة في الجنوب ، وترويجها لتقف سداً منيعاً ضد العقيدة الإسلامية التي أخذت في الانتشار ، وهذا المنحى الأخير، ماهو إلاَّ مرحلة من مراحل الغزو قمد منه ذبذبة المسلمين عن عقيدتهم حتى ولو لم يدخلوا في المسيحية .

(١) انظر: د . فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ، ص ٨١

(٢) د . علي جريشة : الإتجاهات الفكرية المعاصرة ، مرجع سابق ص ٣١ .

هذه هي بعض المؤتمرات العامة التي عقدت خلال فترة الحكم الشنائي ، على سبيل المثال ، أمّا عن البرامج والمذكرات التي تقدم بها بعض الإداريين البريطانيين ، فنمثّل لها ببرنامج سايمز التعليمي لجنوب السودان والذي من أهم سماته (١) :

- (١) تطوير مدارس الأحرّاش لتصبح أداة فعّالة لرفع مستوى التعليم في القرى النائية ، وامتدادها بمدربين مؤهلين ، وتقرّر مد فترة الدراسة فيها إلى ثلاث سنوات . (٢)
 - (٢) أمّا المدارس الأولية ، فتقرر مد فترة الدراسة فيها إلى ست سنوات بدلاً من أربع سنوات ، وأنشئت فصول إضافية فيها للراغبين أن يصبحوا مدرسيين بمدارس الأحرّاش .
 - (٣) اهتم بتعليم الفتاة ، ولأول مرة تتبنى الحكومة مسؤولية تعليم الفتاة .
 - (٤) رصد ميزانية ضخمة لهذا البرنامج تشمل إلى جانب الإعانات رفع مرتبات المدرسين والمدربات وصيانة المدارس في مراكز التبشير .
- ولكن هذا البرنامج الذي اعتمد على تطوير التعليم على حساب دافع الضرائب السوداني المسلم في شمال السودان قد ووجه بعدة عقبات أهمها : (٣)
- (١) موقف الحكومة المصرية من هذه السياسة ، وتبرّكها من ترك أمر التعليم في الجنوب للإرساليات ، بل ودعّمه من خزينة الحكومة التي تساهم فيها الحكومة المصرية . وقد تمثل هذا السخط ، في موقف علماء الأزهر الشريف ، وعلى رأسهم الشيخ المراغي شيخ الأزهر الذي طالب بإلغاء الدعم الحكومي للإرساليات ، وأرسال

(١) بتمصرف انظر د . فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ص ٨٥ .
 (٢) كانت مدة الدراسة في مدارس الأحرّاش قبل هذا البرنامج سنتين فقط .
 انظر ص (١٢٢) من هذا البحث .
 (٣) د . فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، المرجع السابق ، ص ٨٥ - ٨٧ .

بعثات إسلامية للجنوب أسوة بالبعثات المسيحية حسب ما نمت عليه اتفاقية سنة ١٩٣٦م ، وقد استطاع سايمز بدهائه اقناع شيخ الأزهر حين قام بزيارته في منزله بحلول ، ويبدو أن ضغطا ما قد مورس معه فَعَدَلَ عن رأيه ، فاضطرت الحكومة هي الأخرى إلى تبديل رأيها ، وعرضت الإدارة البريطانية على الأزهر مقابل التخلي عن المطالبة السابقة بعض المشروعات الهامشية الانصرافية والتي سَمَّتها بالخيرية ، والتي انحصرت في ترميم جامع جوبا ، وإنشاء معهد ديني في الشمال في أم درمان بعيدا عن الجنوب ، ليساهم الأزهر في هذه المشروعات . (١)

(٢) كذلك فقد وجدت سياسة " سايمز " أيضا معارضة شديدة من الحركة الوطنية في السودان، إذ دعت مذكرة الخريجين إلى رفع الدعم عن الإرساليات طالما أنه غير مسموح للإرساليات الإسلامية، بممارسة أي نشاط في جنوب السودان مع محاربة الإسلام واللغة العربية هناك . وحذرت المذكرة من منبة تجاهل مطالبهم مما حدا بالحكومة البريطانية إلى دراسة مواقفها في السودان خوفاً من قيام حركة مهدية ثانية كرد فعل لهذه السياسة .

(٣) وقفت الحرب العالمية الثانية كذلك، عقباً في وجه تنفيذ سياسة " سايمز " فقد أدَّى إغلاق مراكز التبشير المسيحية الإيطالية إلى تعطيل معظم الدراسة في المديرية الجنوبية ، واستمرت المدارس معطلة إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، رغم محاولات السلطات البريطانية معالجة الأمر بتعيين مدرسين محليين ، واستعارة عدد من المدرسين المؤهلين من أوغندا ، ولكن هذه المساعي فشلت لاعتذار أوغندا عن إعارة بعض المعلمين المسيحيين . (٢)

(١) بتصرف انظر: د. فيصل محمد موسى ، مجلة الدراسات الأفريقية ، مرجع سابق ص ٨٦

(٢) انظر : المرجع نفسه ص ٨٧

هذا عن دور المؤتمرات التي عقدت، والبرامج والمذكرات التي رفعت في هذه الفترة، بشأن التعليم في الجنوب ، صبت برامجها في قوالب المؤتمرات التبشيرية العالمية التي عقدت في القاهرة وأدنبرج ، وبيروت ، والهند والقدس وتونس (١) حذت حذوها في برامج مراحلها الثلاث : (٢)

مرحلة تنصير المسلمين ، ومرحلة الخروج من الإسلام ، أو التذبذب فيهِ ، ومرحلة الابعاد عن الإسلام (التغيير الاجتماعي والتغريب والتحديث) .

واتخذت نفس أسلوبها في التنصير بالتعليم والتطبيب والخدمات المجانية الأخرى . وهكذا أخذ التعليم في الجنوب، ينمو على أساس كنسي تبشيري ، وعلى أساس هجر واقصاء اللغة العربية واحلال اللغة الإنجليزية واللهجات المحلية محلها ، ويظهر لنا الأثر واضحاً بجلاء من خلال نتائج الاستبانة التي أجريت على ٢٨٧٧ من طلاب المدارس بجوبا كما هو مبين في الجدول أدناه : (٣)

اللغة	استعمال كلغة أولى	استعمال كلغة ثانية	استعمال كلغة ثالثة
اللهجات المحلية	٦٨ %	٢٩ %	٥٠ %
العربية	٣١ %	٦١ %	٧ %
الإنجليزية	٥٥ %	١٠ %	٣٧ %

حيث يلاحظ أن الطلاب يستخدمون الإنجليزية، لتلقي العلوم الدراسية بجانب أنها لغة الحكومة والمكاتب الرسمية ، أداً في الاستخدام اليومي، فإن استخدام

-
- (١) انظر: أنور الجندى الإسلام في وجه التغريب ، مرجع سابق ، ص ٦٣-٦٩
(٢) انظر: د . علي جريشة ، الاتجاهات الفكرية المعاصرة ، مرجع سابق ، ص ٢٨ - ٣٤ .
(٣) انظر: عشاري ، العربية في جنوب السودان ، ص ٦٨
وكذلك : حسن مكي ، السياسة التعليمية ، مرجع سابق ص ٥٣ .

الإنجليزية، يتضاءل أمام العربية واللهجات المحلية. حيث نجد أنَّ استخدام اللغة العربية أوسع انتشاراً كلغة تخاطب مشتركة ، وهذا يدلنا على أنَّ اللغة العربية رغم ما فرض عليها من حجر قد فرضت نفسها ، ولكن سيظل أثر تعمُّد استعمال اللغة العربية الدارجة ، وحصراً تعلمها بطرق خاصة منفردة داخل المدارس الإرسالية المسيحية ، وكتابة اللغة العربية بالأحرف اللاتينية ، وهجرها في المعاملات الرسمية والدواوين الحكومية..، سيظل هذا الأثر لوقت ليس بالقصير

المبحث الثامن : الغزو الفكري في التعليم في جبال النوبا :

تقع جبال النوبا في إقليم كردفان بغرب السودان بين خطي الطول ٢٩- ٣١ $\frac{1}{2}$ ، وخطي العرض ١٠ - ١٢ $\frac{1}{4}$ ، ويقطنها مجموعة من القبائل تتجاوز عددها الأربعة والستين قبيلة^(١) تسكن جنباً إلى جنب مع القبائل العربية المنتشرة على سفوح الجبال ، والمناطق السهلية ، وهي ذات عادات وتقاليد محلية وثنية متميزة عن باقي الإقليم ، شبيهة في خطها العام بعادات وتقاليد قبائل جنوب السودان .

من هذا المنطلق فقد انتهجت الإدارة البريطانية في منطقة جبال النوبا، نهجاً تعليمياً مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالنشاط التعليمي الكنسي ، على غرار السياسة التعليمية في الجنوب ، عرفت " سياسة النوبا " ^(٢) ، خضعت لأغراض سياسية موجهة، تقوم أصلاً على عزل هذه القبائل عن المؤثرات العربية الإسلامية ، وتطويرهم على نهج يرتكز على معتقداتهم وثقافتهم .

وتنفيذاً لتلك السياسة اتخذت الإدارة البريطانية عدة طرق في المحاربة تمثلت في ^(٣) : التعليم ولغته ، والتمكين للمسيحية ، وتعزيد العادات والعرف السوي . والذي يهمننا في المقام الأول في هذا البحث ، الأساليب التي كانت تتخذ بواسطة التعليم ولغة التعليم .

أما فيما يختص بالتعليم فقد أبرمت اتفاقية عام ١٣٣٨هـ - ١٩١٩م ^(٤) بين الإدارة

-
- (١) انظر : أحمد على سبيل ، الهجرة من جبال النوبا ، بحث غير مطبوع ، المركز الإسلامي الأفريقي ، شعبة البحوث والنشر ص ٣ .
 - (٢) انظر : د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في مناطق جبال النوبا مجلة الدراسات الأفريقية ، المركز الإسلامي الأفريقي ص ١١٢ .
 - (٣) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير المسيحي في السودان ، المطبعة الحكومية بالخرطوم ، وزارة التربية والتوجيه ، الشؤون الدينية ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م ص ٣ .
 - (٤) انظر : د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية ، المرجع السابق ص ١١٨ .

البريطانية وارسالية السودان المتحدة (الفرع الأسترالي النيوزيلندي) . تسمّ فيها اسناد مهمة التعليم لهذه الإرسالية ، وقد جاءت بنود تلك الاتفاقية دعمًا وعنايةً بالنشاطات المسيحية ، وابعادًا وحصراً للأثر الثقافي العربي الإسلامي في جبال النوبا .

وقد تمثلت هذه البنود في الآتي : (١)

- (١) أن تقوم الإرسالية بفتح مدارس في هذه المناطق الوثنية ، وأن يتم تدريس التلاميذ النوبيين باللغة المحلية .
- (٢) أن توفر الإرسالية المعلمين ، وأن تدفع لهم أجورهم ، وأن تكون لها الحرية في تدريس الديانة المسيحية .
- (٣) أن تتخذ الحكومة من الاجراءات مايكفل حضور التلاميذ ، وأن تقوم بتفتيش المدارس ، وتقديم النصح فيما يختص بإدارتها .
- (٤) أن تقدم الإرسالية المساعدات المالية على هيئة المنح المتساوية على كلّ تلميذ . ورغم الدعم الذي تلقته هذه الإرسالية لم تقم إلا بفتح مدرستين (٢) فقط " بهيبان " عام ١٣٤٢ هـ - ١٩٢٣ م ، وأردفتها بأخرى في منطقة " عبري " عام ١٣٤٣ هـ - ١٩٢٤ م ، فقد اضطرت الإدارة البريطانية لما تابأت الكنيسة ، بفتح أربع مدارس أولية " كُتّاب " في كل من الدلنج ، وكادقلي ، وتلودى ورشاد . (٣)

(١) انظر : د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في مناطق جبال النوبة ، (١٩١٩ - ١٩٥٦م) ص ١١٨ استناداً إلى : Letter from Kardfan 1/14/71

Governor , Nuba Mountains Province to Director of Education , dated 23.9.1919 .

(٢) انظر : المراجع نفسه والصفحة استناداً إلى : Letter Kardfan 1/14/71 : from Director of Education to Governor Nuba Mountains Province, Dated 19.3.1924 .

(٣) انظر : د . أحمد عبد المرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي والمسيحي في السودان ، مرجع سابق ص ٣ . وكذلك : د . كمال عثمان صالح ، دراسات أفريقية مرجع سابق ، ص ١١٨ .

وحرماً من الإدارة البريطانية على غلق هذه المنطقة في وجه التعريب وانتشار العقيدة الإسلامية بين النوبا ، وضعت سياسة خاصة تجاه هذه المدارس الحكومية الأربع فقررت ألا يتلقَّى التلاميذ النوبيون تعليمًا دينيًا إلا بموافقة ذويهم^(١) . وحرمت كذلك استخدام أى لغة خلاف اللغات واللهجات المحلية بجميع المدارس الحكومية والإرسالية هناك^(٢) ، فهذا التحريم لا ينسحب إلا على اللغة العربية وحدها .

ولكن الذى حدث كان عكس المخطط له تمامًا ، إذ لم تقيد الإدارة البريطانية ، أن المعنيين بالتعليم الديني هم التلاميذ المسلمون فقط ، بحسبان أن أغلبية التلاميذ في هذه المدارس الجديدة سيكونون من أبناء النوبا من غير المسلمين فينظونها فتكون لهم الغلبة ، فتقضى اللغة العربية والدين الإسلامي^(٣) . لما لم يكن ذلك محددًا ، وتحت ضغط أولياء أمور التلاميذ ، وخوفًا من إثارة الوضع في شمال البلاد المسلم ، خاصة بعد ظهور مؤتمر الخريجين ومطالبته بكثير من الإصلاحات في شأن التعليم^(٤) . اكتشفت الحكومة عام ١٣٤٩ هـ - ١٩٣٠ م^(٥)

أن هذه المدارس تدرس الدين الإسلامي للتلاميذ العرب والنوبا المسلمين منهم والوثنيين ، وأنها أصبحت مراكز إشعاع للحضارة الإسلامية في أوساط الشباب

(١) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٣ . وكذلك : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٤٨ .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، المرجع السابق ، ص ١٤٨ .

(٣) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية ، مرجع سابق ص ٣ ، استناداً إلى : I bid Letter from Director of Education to General Manager, S.U.M. Dated 3.12.1919 .

(٤) انظر : د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في مناطق جبال النوبا مرجع سابق ص ١١٩ .

(٥) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي والمسيحي في السودان ، مرجع سابق ، ص ٣ .

من النوبا . فقررت قفلها في عام ١٩٣١م^(١) وركزت جهودها لتقوية التعليم الإرسالي في منطقة الجبال ، لذلك قامت بإبرام عقد جديد مع إرسالية جمعية الكنيسة التبشيرية، التي تلقت بموجبه دعماً مالياً سخياً من الحكومة للخدمات التعليمية بلغت في مجملها سبعمائة وألف جنيه^(٢) إلا أنها لم تقم بفتح مدرسة تعليمية واحدة ، حتى ولا مدرسة أحراش ، مما اضطر "نيوبولد" مدير عام مديرية كردفان إلى التفكير في فتح مدرسة حكومية في "سلارا" ، وكتب بذلك إلى المسئول عن التعليم في المنطقة فأيد الفكرة ، ولكن لما كان أمر التعليم بيد الإرسالية (C.M.S.) ، كان لابد له من استشارتها قبل أن يعلن القرار الذي وافقت الإرسالية عليه بشروط تنم عن كيد دفين ، ونيّة

مبيتة لمسخ الهوية الإسلامية والعربية ، والشروط هي :

- (١) أن تكون المدرسة الحكومية وثيقة الصلة بالإرسالية .
- (٢) أن يكون الاتصال بالإدارة الحكومية عن طريق الإرسالية .
- (٣) أن يكون سكن الطلاب داخلياً وتحت إشراف الإرسالية .
- (٤) أن تكون هيئة التدريس تحت رقابة الإرسالية .
- (٥) أن يترك للإرسالية تدريس الدين والأخلاق .

واحكاماً للعملية التعليمية حتى لا تخرج عن قبضتهم أسست الإرسالية مدارس أولية ووسطى وتدريب معلمين^(٤) حتى تكون وعاء جامعاً، تصب فيه كافة المدارس الدنيا وتعتبر مدرسة "كاشا" الوسطى المدرسة الأولى التي كان لها أكبر دور في عملية التنمير، لأنها استقطبت اتلاميذ من أماكن متعددة بما في ذلك منطقة الجبال

(١) انظر : د . كمال عثمان صالح ، مرجع سابق ، ص ١١٩ استناداً إلى :

File JD.K/17-B.123 Province Education Officer Hand-book, Report 1931 (Kadugli Archives) .

(٢) انظر : د . الخضر عبد الرحيم ، النشاط الكنسي ، مرجع سابق ص ٢٠٣ ، استناداً إلى :

A short Outline of Protestant Missionary work in the Southern Sudan .

(٣) انظر : المرجع السابق والمصحة .

(٤) انظر : المرجع نفسه والمصحة . وانظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في

السودان ، ص ٢٤٤-٢٤٥ .

الشرقية التي تعمل فيها الإرسالية (S.U.M.) لعدم وجود مدرسة وسطى بالمنطقة

كلها سواها ، فكان حتى أبناء المسلمين يفدون إليها . (١)

هذا عن المؤسسات التعليمية في منطقة جبال النوبا في هذه الفترة ، ترى أن

الإرساليات المسيحية قد أحكمت قبضتها وشروطها عليها من ناحية إدارتها

وأنظمتها ولوائحها .

أما عن لغة التعليم في هذه المدارس ، فرغم العراقيل التي وضعت ، فقد فرضت

اللغة العربية وجودها في جبال النوبا كلغة تخاطب بين النوبا والعرب ، فمن

خلال دراسة قام بها " نيوبولد " اتضح أنه من المؤكد اطراد نفوذ الثقافة العربية

وانتشارها ، لارتباطها بمستويات أرفع من القيم الثقافية والمادية . (٢)

وقد اعترف سكرتير وزارة المعارف والصحة آنذاك بأن : " اللغة العربية هي

اللغة الوحيدة الممكنة كوسيلة للتخاطب بين الأفراد " (٣) ذلك في الوقت الذي

انحدرت فيه اللغة الإنجليزية واللغات النوبية .

ووفقاً لهذا الزحف ، ووصولاً لأهداف الإدارة البريطانية التعليمية في جبال النوبا

اتخذت عدة تدابير للحيلولة دون انتشار اللغة العربية والعقيدة الإسلامية فهي

انجبال منها : أن " جيلان " الذي قدّم تقريراً عام ١٩٢٧م بشأن التعليم ، قد اقترح

أن تتبنى إرسالية السودان المتحدة تدريس اللغة العربية في مدارسها ولكن

شرط أن يكون بالأحرف اللاتينية إذ هي أكثر فائدة لأنها :

(١) تمكن التلاميذ الصغار من تعلّم الحروف اللاتينية عندما يدرسون كيفية قراءة وكتابة

لغاتهم الخاصة .

(١) انظر: د . الخضر عبد الرحيم أحمد ، النشاط الكنسي في السودان ، مرجع سابق ،

ص ٢٠٤ .

(٢) انظر: د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ٢٤٧ .

(٣) المرجع نفسه ، ص ١٤٨ .

- (٢) استخدام الحروف اللاتينية سيحول دون اطلاق التلاميذ على الأدب العربي الذي ينطوى على أثرٍ يمكن أن يحدد حياتهم الاجتماعية . (١)
- (٣) ستؤدي هذه الطريقة بسهولة للغة الإنجليزية المرادة في النهاية .
- (٤) سيصبح من السهل على المبشرين الذين تقتصر معرفتهم للعربية على الحديث فقط ، تدريسها .
- (٥) كذلك يمكن للحكومة والإرسالية أن يجعلها لغة حية . (٢)
- هذا الترغيب يعتبر خلاصة التجارب والمؤتمرات والمذكرات التي عقدت وقدمت في الجنوب (٣) ويؤكد لنا ذلك أن الهدف في جميع المناطق داخل السودان وخارجه واحد ، هو غزو هذه الجهات التي لا تدين بالولاء الثقافي والسياسي والاجتماعي والديني للغرب ، وحملهم على الانسلاخ عن عقيدتهم الإسلامية والاستسلام والخضوع لسلطانهم .
- ورغم أن هذه الاقتراحات قد وجدت معارضة - قد تكون ممطوعة لجس النبض ، وامتصاص غضب جماهير الشعب المسلم في الشمال - من قبل " جووين " مدير التعليم و " نورث كوت " حاكم مديرية جبال النوبا ، الذين اقترحا تبني سياسة تعليمية في الجبال على النهج الشمالي ، ومعنى ذلك أن يتولوا مدرسون مسلمون يتحدثون اللغة العربية نفسها وينتمون إلى المجموعة الشمالية
-
- (١) انظر : د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في مناطق جبال النوبا مرجع سابق ، ص ١٢٢ .
- وانظر كذلك د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص : ١٤٨ - ١٤٩ .
- (٢) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي والمسيحي في السودان ، المطبعة الحكومية بالخرطوم ، وزارة التربية والتوجيه ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م ص ٥ .
- (٣) للمزيد من التفصيل انظر ص / ١٢٧ من البحث .

لإدارة التعليم بتدريس اللغة العربية في المدارس بجبال النوبا ^(١) ورغـم أن هذه الاقتراحات من الناحية الواقعية والعملية أقرب لتلبية الحاجات التعليمية في المنطقة ، خاصة بعد أن منيت التجارب الأخرى بالفشل - رغم ذلك - ، فقد تبنت الإدارة البريطانية اقتراحات "جيلان" السابقة امعاناً منها في قفل الطريق أمام اللغة العربية والعقيدة الإسلامية ، وتأكيذاً على أن منطقة جبال النوبا صارت منطقة مقفولة ، وقد قدمت الإدارة البريطانية الأسباب التي جعلتها تتبنى مقترحات "جيلان" نجملها في الآتي : (٢)

- (١) تلاؤم هذه المقترحات مع السياسة العامة الرامية إلى ملائمة السياسة التعليمية مع الحدود الفاصلة العنصرية والدينية ، وليس مع الجوانب السياسية لحدود المديرية .
- (٢) ليس من المتوقع أن تقوم المدارس الحكومية العادية بنشاط أكثر من النشاط الإرسالي لأن المدارس الحكومية لا يمكن أن تحصل على اتصال قريب مع عامة السكان .
- (٣) بالرغم من أن وجود اللغة العربية في جبال النوبا كان وجوداً حتمياً ، إلا أن الاعتقاد بأن تدريسها من قبل الإرسالية التي أنيط بها تدريس العقيدة المسيحية سوف يجعل الطريق شاقاً أمام الإسلام .

يبدو جلياً كما هو واضح في سؤق الإدارة البريطانية لهذه الأسباب ، أن همها الرئيسي هو إعاقة تقدم اللغة العربية ، والعقيدة الإسلامية في منطقة جبال النوبا ، وأنها لا تأبه كثيراً بتدني مستوى التعليم الإرسالي الذي - على ما يبدو - يشكل أمراً ثانوياً كما جاء على لسان " ماشيو " سكرتير التعليم حيث قال : " بالرغم

(١) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي والمسيحي مرجع سابق ص ٥٠ .

وكذلك د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياحة التعليمية في مناطق جبال النوبا مرجع سابق ص ١٢٠ .

(٢) انظر : د . كمال عثمان صالح ، المرجع السابق ، ص ١٢١ ، استناداً إلى :

Soe Idid, (a) Note in Education in the Nuba Mountain Province

Written by Education Secretary . Dated 5.2.1928 .

من أنَّ التعليم الذى تقدّمه الإرسالية من المرجّح ألا يكون بالمستوى المنشود فإنّه في الوقت الحاضر ذو أهمية ثانوية " . (١)

وأيّا كان الأمر فقد أثبتت سياسة تعليم اللغة العربية بالحروف اللاتينية فشلها إذ واجهتها عدة صعاب فنية وعملية . (٢) :

أمّا الفنية فتتمثل في كتابة الأصوات غير الموجودة في اللغة الانجليزية مثل العين ، والحاء ، والخاء ، وعلى سبيل المثال استعمل الرمز (d) ليُعَبَّرَ عَنِ الصوت " ع " . (٣)

وأما الصّعاب العملية فتتمثل في ندرة المعلمين المحليين المناسبين ، وقليّة الكتب الدراسية . (٤)

ونتيجة لهذه الصعاب قررت الحكومة بناء على اقتراح من " نيو يولد " مديـر كردفان (١٣٥١- ١٣٥٧هـ) (١٩٣٢-١٩٣٨م) في اجتماع لها، في الأسبوع الأول من ديسمبر عام ١٩٣٥م حضره ممثلون للسكرتير الإدارى ومدير مصلحة المعارف . (٥)

قررت تدريس لغة عربية أدبية فصيحة مبسطة ، ومكتوبة بحروف عربية ، وعبارة " أدبية فصيحة مبسطة " تعنى كما يقول الدكتور أحمد عبد الرحيم نصر : " نوعاً من العربية ذات مفردات أقرب منها إلى العامية من الفصحى ، ذات الحركات القصيرة والتي كانت تدرس في مدارس الشمال " . (٦)

(١) د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية ، مرجع سابق ، ص ١٢١ نقلا عن :

Idid , Education in N.M.P Cooy Note Submitted by Education Secretary to Governor-General, at 28 meeting on 2.2.1928 .

(٢) انظر : د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامى والمسيحي فى السودان ، مرجع سابق ص ٦ .

(٣) انظر : المرجع نفسه ص ٢٠

(٤) انظر : المرجع نفسه ص ٧

وكذلك انظر : د . محمد عمر بشير تطور التعليم فى السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٤٥ .

(٥) انظر : المرجع نفسه والصفحة .

(٦) د . أحمد عبد الرحيم نصر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامى والمسيحي فى السودان ، مرجع سابق ، ص ٧ ، وكذلك انظر ، المستر " سكوت " كتاب الأطفال ، مرجع سابق .

ورغم ذلك وخوفاً من أن يؤدي هذا القرار إلى انتشار العربية والإسلام في جبال النوبا ، رأت الحكومة تدريس العربية المكتوبة بحروف عربية في مدارس الإرساليات ، حيث سيجعل التأثير المسيحي على الطلاب وعلى الجو المدرسي الميل للإسلام غير وارد . (١)

هذا التخطي في شأن التعليم في جبال النوبا ، من قبل الإدارة البريطانية إنما هو لهث وراء الطريقة المثلى لمحاربة الوجود العربي والإسلامي ، وهو جزء من مخطط عام استهدف محاربة العقيدة الإسلامية ، إذ نجد أن هذا النظام الذي سعت الإدارة البريطانية إلى تطبيقه في جبال النوبا ، قد سبق تطبيقه في تركيا كما أشار " هيليسون " الخبير اللغوي الذي أرسلته الإدارة البريطانية إلى جبال النوبا لتقييم التجربة هناك ، فقد أشار إلى محاولة الأتراك في التخلص من الحروف العربية وإجلال المنهج الروماني محلها موضحاً أن هذه التجربة لا يمكن الاستفادة منها ، إذ أن الألفاظ التركية تختلف تماماً عن نظيرتها العربية . (٢) الأمر الذي أدى إلى التقليل من خطورة هذه التجربة .

وهكذا نرى أن السياسة التعليمية في جبال النوبا قد خضعت لأغراض سياسية موجهة ، وهي : حماية النوبا من خطر التعريب والإسلام ، وتطويرهم على منهج يعتمد على عاداتهم ، وثقافتهم ، ومساعدتهم لتكوين وحدات عرقية وقبلية مكثفة ، بحيث ييسر الائتال فيما بينهم وبين جيرانهم من المجموعات النوبية

-
- (١) انظر: د . أحمد عبد الرحيم نمر ، الإدارة البريطانية والتبشير الإسلامي والمسيحي ، في السودان ، مرجع سابق ، ص ٦ .
- (٢) انظر: د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في مناطق جبال النوبا ، مرجع سابق ، ص ١٢٢ .

التي تتحدث عدة لهجات أو لغات محلية .

وهذا ما أكدته " هيليلسون " ^(١) الذي اعترف في تقريره بالصعوبات العملية في تدريس اللغة العربية بالمخطوط الروماني حيث جاء فيه : أنه " لا يهـم فشل تدريس اللغة العربية بالطريقة الرومانية ، في مدى عشرين عاماً سنتمكن من بناء أمة نوبية ، وبالتالي يمكن للنوبة تحمّل وطأة الكتابة بالمخطوط العربي إذا أرادوا ذلك دون أن يكونوا نوبة مستعربة " ^(٢)

(١) هيليلسون : Hillelson

كان مديراً لفرقة إنجليزية تعمل في الشرق الأوسط ، وقد درس العلوم المالية في أكسفورد ، ثم أخذ في تعلّم اللغة العربية على " مرجيلوت " ، وقصد إلى السودان عام ١٩١١ م وانتدب محاضراً للتاريخ بكلية غردون ، وكثير غيره ممن الموظفين الإنجليز على بدراسة البلاد التي كان موظفاً فيها . من آثاره : صنف كتابين في العربية في السودان ، وفي المفردات العربية السودانية .

انظر : نجيب العقيلي ، المستشرقون ، دار المعارف بمصر ١٩٦٥م ج ٢ ، ص ٥١٧ .
د . كمال عثمان صالح ، التبشير والسياسة التعليمية في جبال النوبا ، مرجع سابق ، ص ١٢٦ . استناداً إلى : Ibid, letter from Gillan to Secretary of Education 24.3.1932 .

المبحث التاسع : دور الإرساليات في الغزو الفكري في التعليم في شمال السودان :

لقد مارست الكنيسة - كما سبق وأن قدمنا - ضغوطاً مع حكومة العهد الثنائي . فوافقت الحكومة للإرساليات بمباشرة نشاطها بالجنوب وجبال النوبا ، وتركت لها الحبل على الغارب . وكان الهدف من ذلك ، واضحاً ، وهو استئصال شأفة الإسلام ، ونفوذه في الجنوب ، وقد رأينا كيف فعلت الكنيسة فعلتها في هذا الجانب .

أمّا في السودان الشمالي ، فقد كان النشاط التبشيري بمعناه الواسع محظوراً . خوفاً من إثارة المسلمين ، ولكن الحكومة ، قد سمحت بادی الأمر للإرساليات بإنشاء مدارس التنصير ، بحجة ظاهرها ضمان توفير التعليم المسيحي لأبناء النصارى المستخدمين^(١) ، الذين كانوا في بادی الأمر من غير السودانين ، وباطنها نشر ثقافة الدول النصرانية التي تتبع لها هذه الإرساليات ، وأحلاً لها محل الثقافة الإسلامية .

لذلك فإنه لم يمض وقت طويل على إنشاء هذه المدارس ، كما سيأتي تفصيلها . حتى ولع بها المسلمون ، فاجتذبت أبناء هم اجتذاباً ومازالت . وبالنظر إلى هذه المؤسسات التعليمية الإرسالية ودورها في الغزو الفكري يمكن تقسيمها إلى قسمين :

(١) رياض الأطفال .

(٢) التعليم الأول والأوسط والثانوي .

(١) انظر: الخضر عبد الرحيم ، انشطار الكنسي في السودان ، مرجع سابق ، ص .
استناداً إلى : The Christain Approach to Islam in the Sudan.

أولاً : رياض الأطفال :

لقد حثنا ديننا الحنيف بتعهد الصغار بجميع جوانب التربية، وبخاصة التربية الإيمانية ، لربطهم منذ نعومة أظفارهم بأصول الإيمان بالله ، وبجميع الأمور الغيبية ، وتعليمهم مبادئ الشريعة، من عقيدة صافية خالصة ، وأخلاق كريمة ومعاملة فاضلة ، وتنشئة الطفل منذ البداية على هذه الأسس أمر هام للغايصة ، إذ المولود يولد على الفطرة ، وينشأ في البيئة التي يجد فيها نفسه ، قال صلى الله عليه وسلم - " كل مولود يولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه ، وينصرانه ، ويمجسانه .. " (١)

واتفق علماء النفس والتربية على :

(١) أن نصف البناء العقلي للفرد يتم في السنوات الأولى من حياته وهي قبل دخول المدرسة ، وأن النمو الجسدى والعقلي ، والاجتماعي والعادات التي تتكون في هذه الفترة ، يصعب تغييرها في فترات النمو التالية .

(٢) أن السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل، تترك بصماتها في حياته إلى حين مماته ، سواء أكانت واضحة ، أم باهتة ، ولكنها تظل موجودة إلى انتهاء الحياة .

(٣) أن الأطفال الذين تلقوا تربية سابقة للمدرسة الابتدائية ، أمابوا نجاحاً في الحياة ، لأن قدرتهم على التكيف في المجتمع والبيئة ، أوفر وأخصب " (٢)

والخلوة هي الروضة الأولى التي عرفها السودان فقد كانت بجانب تعهدهم

(١) صحيح مسلم : كتاب القدر . باب في معنى كل مولود يولد على الفطرة : ٢٦٥٨/٤ عن أبي هريرة - رضي الله عنه - مرفوعاً .

(٢) محمد كامل آدم ، خلوة القرآن النموذجية للأطفال ، مجلة التوثيق التربوي ، العدد ٦٤ - ٦٧ ، السنة السادسة عشرة ، ص ٧٠.

للقرآن الكريم ، كانت بمثابة روضة للأطفال ، تغرس فيهم العقيدة في سن مبكرة ، وتحميهم من الانحرافات في السلوك العام ، وتقوى فيهم روح التدبّر العملي ، وتغرس فيهم شعورًا بالانتماء للحضارة ، والثقافة الإسلامية..... الخ (١) وقد أدرك الاستعمار ، وأدواته هذه الحقائق الهامة ، وأدركوا كذلك أنّ الأطفال في هذه السن ، يمكنهم أن يستوعبوا ، ما يفوق عليهم مخطّطهم في المراحل التالية ، لذلك فقد نشطت الإرساليات المسيحية في فتح رياض الأطفال لأول مرة ، وضمها إلى مدارسها الأولية، كأول نوع من أنواع الرياض - الحديثة - التي عرفت في السودان . (٢) وكان ذلك في العشر سنوات الأولى من هذا القرن ، حيث قامت الإرسالية الكاثوليكية بتأسيس المدارس في الخرطوم وأم درمان - كما سيأتي- وقد ضمت إليها رياض الأطفال .

وكانت المحاولة الثانية في تعليم الأطفال، تم تنفيذها بواسطة كلية الأقباط في الخرطوم ، وهي مدرسة أنشئت أساساً لخدمة الجالية المصرية . (٣) وتتابع المحاولات فأنشأت الإرسالية الإنجيلية ، والكنيسة الأسقفية بالعاصمة -رياناً- للأطفال تابعة لمدارسها الأولية . (٤)

(١) لمزيد من التفصيل انظر : محمد كامل آدم ، خلوة القرآن النموذجية للأطفال - مرجع سابق ، ص ٦ .

(٢) هناك ثلاثة أنواع من تعليم رياض الأطفال بالسودان :
١ : رياض الأطفال المنتمية للمدارس الأولية .

٢ : الرياض ودور الحضانة الخاصة والتي لا تتبع للمدارس الأولية .

٣ : رياض الأطفال التابعة لمصلحة الشؤون الاجتماعية .

(٣) انظر: د . قاسم بدرى ، الإسلام والتعليم المبكر ، المؤتمر الأول لجماعة الفكر والثقافة الإسلامية بالسودان ، الخرطوم ١٤-١١ صفر ١٤٠٣ هـ الموافق ٢٧-٣٠ نوفمبر ١٩٨٢ م ص ٣ .

(٤) انظر: د . الخضر عبد الرحيم أحمد ، التبشير الكنسي في السودان ، رسالة دكتوراة مرجع سابق ص ١٧٣ ، ص ١٧٥ .

ورغم تبعيّة هذه الرياض للإرساليات التبشيرية، إلا أنّ الباحث يجد أن نسبة أبناء المسلمين فيها أكثر بكثير من أبناء المسيحيين الذين أنشئت هذه المدارس والرياض من أجلهم .

وكمثال على ما ذكرنا انظر الجدول التالي : (١)

الرقم	الروضة	عدد الفصول	مجموع التلاميذ	السودانيون	الوافدون	المسلمون	المسيحيون
١	روضة الكنيسة الأسقفية بأم درمان	١	١١٦	١١٦	—	١٠٨	٨
٢	رياض أطفال الإنجيلية السودانية بالخرطوم بحرى بنين وبنات	٤	١٨٢	١٧٨	٤	١٥١	٣١
	المجموع	٥	٢٩٨	٢٩٤	٤	٢٥٩	٣٩

كما هو واضح من الجدول فإن نسبة المسلمين في هذه الرياض الكنسية قد تجاوزت الـ ٨٦ ٪ ، ومن هنا ينبع الخطر في دفع أبناء الإسلام والمسلمين إلى هذه الرياض والمدارس الأجنبية والتبشيرية ، وما قد يتشر به هؤلاء الأطفال من مفاهيم غريبة على مجتمعاتهم، مخالفة لعقيدتهم الإسلامية ، بل قد يصل الأمر بهم إلى كراهية الإسلام وعداوته .

ويزيد الأمر خطورة إذا علمنا أنّ لهذه الرياض مناهج نابعة من صميم الخطة العامة ومناهج الدراسة في الإرسالية المعنية ، حيث نجدهم يركزون أكثر على النظم ، والموسيقى والغناء مع شيء قليل من مبادئ القراءة والكتابة والحساب .

(١) أنظر د . حسن مكّي التبشير المسيحي في العاصمة نسخة مكتوبة بالآلة الكاتبة ص ١٥ .

وقد زاد الطين بله، احجام السودانيين المسلمين عن إنشاء مثل هذه الرياض بسبب التضييق عليهم في الترخيص لهم بذلك .

وقد أظهرت الإحصائيات أنَّ أول روضة أطفال سودانية تفتتح من سوداني، لـم تُؤسس إلاَّ في سنة ١٣٤٩ هـ - ١٩٣٠ م . (١)

وحتى هذه الرياض الوطنية التي أسَّسها السودانيون فيما بعد ، قد نشأت فكرتها ، وأسلوب العمل فيها بنفس الفكرة الغربية ، من حيث المستوى والوسائل تحقيقا لمقاصد أصحاب الفكرة في الغرب - علموا ذلك ، أو لم يعلموا - ، حيث سارت هناك - أي في الغرب - وفق خطط مدروسة ، وأهداف محدَّدة .

ورغم أنَّ بعض الغيورين على الإسلام ، وعلى النَّشء قد أخذ يحاربهم ، في إقامة رياض الأطفال ، لكنَّهم لم يحدِّدوا الأهداف والمقاصد ، أو اعداد وسائل العمل ، ومناهج التعليم التي تملهم في النهاية بأهدافهم ومقاصدهم . (٢)

ثانياً : التعليم الأولي والأوسط والثانوي :

كانت لهيئة التبشير الإيطالية الكاثوليكية . قدم سبق في هذا المضمار ، حيث أنشأت هذه الهيئة مدرستين للبنات في نوفمبر سنة ١٣١٨ هـ - ١٩٠٠ م . (٤)

- (١) انظر : د . قاسم بدرى ، الإسلام والتعليم المبكر ، مرجع سابق ص ٣
- (٢) انظر : محمد كامل آدم ، خلوة القرآن النموذجية للأطفال ، مرجع سابق ، ص ٥ .
- (٣) لقد أنشأت منظمة الدعوة الإسلامية في الخرطوم رياضاً نموذجية للأطفال بالعاصمة المثلثة تتبع لمدارسها الأولية ، ذات أهداف ومقاصد إسلامية ، ومناهج تعليمية مخططة ومدروسة تستحق تعميم فكرتها ومنهجها وأساليبها على جميع الرياض التي تتبع للمسلمين .
- (٤) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٠٧ . وكذلك : محمود عبد الله برات ، تعليم الفتاة في السودان ، المؤتمر الأول لجماعة الفكر والثقافة الإسلامية بالخرطوم ١٤-١١ ص ١٤٠٣ هـ الموافق ٢٧-٣٠ نوفمبر ١٩٨٢ م ص ١٦ .

أحدهما : مدرسة الراهبات بالخرطوم " سانت آن "

والأخرى : مدرسة الراهبات بأم درمان " سانت جوزيف " .

كما وأسست الأسقفية الإنجليزية ، أولى مدارسها ، للبنات عام ١٣٢١هـ - ١٩٠٣م ، بالخرطوم . (١)

وتحولت هذه المدارس الثلاث إلى إدارة " قووين " . قائد جميع حركات التبشير في السودان (٢) ، وقد كان نشطاً ذكياً ، ذا مقدرة على تعميق علاقاته بمن حوله ، فتمكن بعد عام من توليه مسؤولية تلك المدارس ، تمديد خدماتها إلى العديد من البيئات الإسلامية .

وأنشأت الإرسالية الأمريكية في عام ١٣٢٣هـ - ١٩٠٥م ، مدرسة الصبيان بأم درمان (٣) ، ومدرسة أخرى بالخرطوم . (٤)

ولم تكتف هذه الإرساليات بفتح هذه المدارس في العاصمة وحدها ، بل عندما قويت شوكتها ، ورأت ثمار حرثها في العاصمة ، قامت بنقل هذه التجربة إلى الأقاليم ، والأرياف ، فقامت الهيئة التبشيرية الإيطالية الكاثوليكية بفتح مدرسة ببورتسودان سنة ١٩٠٦م (٥) وأنشأت الأسقفية الإنجليزية ، مدرسة للبنات بمدينة ، وأخرى بعطبرة عام ١٣٢٦هـ - ١٩٠٨م (٦) وأخرى للبنات بحلفا

(١) انظر : الخضر عبد الرحيم أحمد ، النشاط الكنسي في السودان ، مرجع سابق ، ص . استناداً إلى :

The Christain Approach to Islam in the Sudan . P. 15 .

(٢) انظر محمود عبد الله برات ، تعليم الفتاة في السودان ، مؤتمر جماعة الفكر والثقافة بالخرطوم ١٤٠٣هـ ص ١٧ .

(٣) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٠٨ .

(٤) انظر المرجع نفسه ، ص ١٠٧ ، ١٠٨ .

(٥) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ١٠٧ .

(٦) انظر : أ . ل شاتليد ، الغارة على العالم الإسلامي ، ترجمة محب الدين الخطيب وآخر ،

ط ٢ المطبعة السلفية القاهرة ٢١٩٨٢ ، ص ٤٤٤ .

عام ١٣٢٨هـ - ١٩١٠م . (١)

وقد استمرت هذه المدارس التنميرية في الشمال في نموّها ، تعمل على إفساد عقائد المسلمين ، لتنمو نموّاً واسعاً في ظل ما يسمى بالحكم الوطني ، أكثر من نموها في عهد الحكم الثنائي الاستعماري .

ورغم أنّه كان بكل مدرسة إرسالية، مقررات وطرق وأساليب تخالف الأخرى، إلّا أنّها جميعاً كانت تهدف إلى تعليم يقوم على أساس وتفكير غربي مسيحي ، لذلك فإنّ مناهجها تقوم بتدريس اللغة الإنجليزية منذ البداية ، وفي أولى مراحل المدارس الأولية . (٢) ولما كانت الغلبة للطابع الديني المسيحي على هذه المدارس ، كان من الطبيعي أن يتولى رجال الدين المسيحي الهيمنة والتدريس والتوجيه ، على مثل هذه المدارس بأنفسهم ، ثم من بعد ذلك وجد العلمانيون المنتمون إلى هذه الإرساليات، طريقهم إلى هذه المدارس ، فدخلوا ضمن هيئات تدريسها ، نتيجة للاحتياجات التعليمية الخاصة أو الظروف المحلية لكل مدرسة . ولكنها برغم الظروف التي تهيأت لها لم تنس أن أعمالها موجّهة بين جماعة مسلمة ، ذات حساسية مفرطة بالنسبة للدين ، لذلك لم تتخذ لتنفيذ أغراضها في بادئ الأمر سبلاً معادية للمسلمين ، ولكن عندما بدأت هذه الإرساليات تتكالب على إنشاء المدارس التنميرية ، وأصبحت هذه المدارس بمالديها من أساليب جذب ، قبلةً لأبناء كثير من البيوتات السودانية - كما سيتضح ذلك فيما بعد - ، رأت الحكومة بناء على ما تحصل لديها من معلومات ، ذر الرماد على عيون المسلمين ، تحسباً منها لانتفاضة المسلمين التي باتت وشيكة

(١) انظر: الخنجر عبد الرحيم، النشاط الكنسي في السودان ، مرجع سابق، ص .
استناداً إلى : The Christain Approach to Islam in the Sudan.P.15 .

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص :

الظهور خاصة بعد أن بدأت الصحف المصرية تفتح صفحاتها للمثقفين السودانيين ، الذين بدأوا ينتقدون مراحة حكومة العهد الثنائي خاصة فيما يختص بالتعليم . فرأت الحكومة من جانبها من باب ابداء حسن النوايا لامتناس غضب الجماهير - رأت - اخضاع مدارس الإرساليات للتفتيش ، ولكنها في الوقت نفسه وفي المقام الأول لم تفتها من أن ذلك سيجر عليها غضب الكنائس وإثارتها بالتدخل في شئونها الداخلية ، لذلك كان من رأى " ونجت " الحاكم العام أن يطبق التفتيش بحذر مع اقناع هذه الكنائس ، أن الغرض من التفتيش النصح لا النقد ، وأنه سيتولاه إنجليزى ولن يسمح لأى من أبناء البلاد بالقيام بذلك ، وأن الهدف منه هو إسكات المسلمين الذين بدأوا يطالبون بإغلاق جميع مدارس الإرساليات . (١)

وقد وضعت الحكومة لهذا التفتيش المفتعل قواعد نجلها في الآتي : (٢)

- (١) قبل أن يتلقى الطالب أى دروس دينية يجب أن يحمل مدير أو ناظر المدرسة على موافقة الأب أو ولى الأمر كتابة ، أن ابنه سيتلقى تعليمًا مسيحيًا .
- (٢) وأن يخطر ولى أمر الطالب قبل قبول ابنه بالمدرسة بأنها مدرسة مسيحية .
- (٣) إذا لم يوافق ولى أمر التلميذ على تعليم ابنه الدين المسيحي لا يكره على ذلك .
- (٤) عند الشروع في تدريس العلوم الدينية يجب أن لا يبقى في الفصل ساعة المدرس تلاميذ غير أولئك الذين سجل آباؤهم إقرارًا بالموافقة المطلوبة .
- (٥) تظل المدرسة مفتوحة في كل الأوقات للتفتيش عليها بواسطة الحاكم العام أو من ينوب عنه .

(٦) أن يكون رئيس المدرسة مسئولًا عن تنفيذ هذه الشروط .

(١) انظر التعليم في السودان ، ص ٨٤

(٢) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ٧٨ - ٧٩ .

وكذلك التعليم في السودان ، ص ٦٦ / ٦٨ .

ورغم أنَّ هذه الإرساليات قد استجابت لهذه الشروط عند بدء القرار إلاَّ أنَّها فيما بعد لم تلتزم بتطبيقها .

ففي عام ١٣٤٤ هـ ١٩٢٥م على سبيل المثال ، فرضت الإرسالية الأمريكية على الطلبة والطالبات المسلمين حضور دروس الديانة المسيحية ^(١) رغم أنَّه غير مفروض عليهم دراسة الدين المسيحي ، ولكن يجب أن يكونوا داخل الفصول تنفيذاً للنظام وقد سجلت الإحصائيات ^(٢) دليلاً واضحاً على سوء القصد المبني من إنشاء هذه المدارس كما هو واضح من الجداول التالية، حيث نرى النِّسب العالية والمتزايدة من البنين والبنات من السودانيين في هذه المدارس التَّصيرية .

(١) مدارس الروم الكاثوليك :

السنة	عدد مدارس الروم الكاثوليك	عدد البنين والبنات من السودانيين
١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م	٥	٦٥
١٣٥٦ هـ - ١٩٣٧ م	٥	٧٧
١٣٥٧ هـ - ١٩٣٨ م	٥	١٣٤

(١) انظر : الخضر عبد الرحيم أحمد ، النشاط الكنسي في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٦٤

نقلا عن : حكومة السودان ، تقارير المديرية ، الخرطوم ١٩٢٥م ، ص ٢٩٤ .

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ٢٨٠ - ١٠٧ - ١٠٨ .

(٢) مدارس الإنجيلية في هذه الفترة :

السنة	عدد مدارس الإرسالية الإنجيلية	عدد البنين والبنات من السودانيين
١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م	٣	٣٠٤
١٣٥٦ هـ - ١٩٣٧ م	٣	٣٦٤
١٣٥٧ هـ - ١٩٣٨ م	٣	٤٠٠

(٣) مدارس الأسقفية :

السنة	عدد مدارس الأسقفية	عدد التلاميذ من الجنسين
١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م	١٣	٤٢٤
١٣٥٦ هـ - ١٩٣٧ م	١٣	٦٠٣
١٣٥٧ هـ - ١٩٣٨ م	١٣	٦٣٤

والأمر الملفت للنظر حقاً ، أنَّ أول ما اهتمت به مدارس الإرساليات وأولته كثير
اهتمامها ، تعليم الفتاة ، إذ كان جل مدارس الإرساليات التي أنشئت في تلك الفترة
إلاَّ النذر اليسير منها مدارس للبنات ، وقد جمعت تلك المدارس في عام
١٣٢٢ هـ - ١٩٠٤ م ثمانين فتاة بينهن ثلاثة وستين فتاة مسلمة (١) . وفي عام

(١) انظر: محمود عبد الله برات ، تعليم الفتاة في السودان ، مرجع سابق ص ١٧ .

١٩٠٠-١٣٢٩هـ م بلغت نسبة البنات المسلمات بهذه المدارس التنصيرية ١٢% (١) ، ومن فرط اهتمام هذه المدارس بتعليم البنات ، أن أصبح دور المبشرين النمساوي الطليعي أنموذجاً سارت عليه الحكومة ، ورائد التعليم الغربي الشيخ بابكر بدرى من بعد .

ونحن بهذا لا نعيب تعليم الفتيات ، وإنما نؤيده ، ولكن الذي ننقده ، النية السيئة التي صاحبت فتح تلك المدارس ، والعناية بالفتيات خاصة بهدف التأثير على البنات عندما يصبحن أمهات .

ويدلنا التباطؤ المفتل من قبل حكومة العهد الثنائي في تبني تعليم الفتيات ، على سوء قصد الحكومة ، وعلى أن هناك أمراً ماقد أبرم بليل بين الحكومة وهذه الإرساليات ، خاصة إذا علمنا أن حكومة العهد الثنائي لم تفتح مدرسة حكومية ثانوية للبنات إلا بعد ما يقارب العشرين عاماً ، مقارناً بأول مدرسة ، ثانوية تفتحتها هذه الإرساليات ، وهي مدرسة أم درمان الثانوية للبنات . (٢)

ويتضح لنا ذلك أيضاً بمطالعتنا لما كان يدور بين "جورين" القيس الرسمي للبلاد الحكومي ، و "ونجت" ، فقد أبان "جورين" لـونجت أن أمر تعليم البنات في الخرطوم خاصة ، قد اتفق عليه ، بأن لا تقدم الحكومة على إنشاء أي مدرسة للبنات في الخرطوم خاصة ، في مقابل رضوخ مدارس الإرساليات للتفتيش الحكومي الذي سبق ذكره ، على أن يترك تعليم البنات للقطاع الخاص دون مساعدة من الحكومة (٣) ولم يكتف "جورين" بذلك بل أوجي للحكومة فرض رسوم على التعليم

(١) د . الخضر عبد الرحيم ، التبشير الكنسي في السودان ص ١٦٧ ، نقلاً عن : Fr. Giovanini Vantine, Dwrham Sudan Historcal Records Conference the Roman Catholic Contribution to Evangelzation in the Sudan P.9 .

(٢) انظر : محمود عبد الله برات ، تعليم الفتاة في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٦-١٠

(٣) انظر : رسالة جورين إلى ونجت ١٣/٣ / ١٩٠٧ م رقم ١٠٣ / ٧ / ١١ ج . د .

وانظر كذلك التعليم في السودان ، ص ٨٤ .

الحكومي ، حتى لا يهجر المسلمون مدارس الإرساليات . (١)

ولا يخفى على أحد أن التركيز على تعليم البنات من جانب الكنيسة في السودان، ما هو إلا جزء من مخطط عالمي كنسي لهدم العقيدة الإسلامية ، من الداخل، عن طريق المرأة ، من ذلك ما أثاره " مسيو أتيتين لامي " منذ عام ١٣١٩ هـ - ١٩٠١م في مجلة العالمين الفرنسية حيث قال : " إنَّ تربية البنات في مدارس الراهبات أدعى لحصولنا على حقيقة القصد ، ووصولنا الى نفس الغاية التي من وراءها نسعى ، بل أقول إنَّ تربية البنات بهذه الكيفية ، هي الطريقة الوحيدة للقضاء على الاسلام بين أهله " . (٢)

ومن ضمن توصياتهم في شأن تعليم الفتاة أن : " تربية الراهبات لبنات المسلمين تُوجد للإسلام في داخل حصنه المنيع عدوةً لدوداً لا يمكن للرجل قهرها ، لأنَّه سهل على المرأة ، والحالة هذه أن تؤثر على إحساس زوجها وعقيدته فتبعده عن الإسلام ، وتربي أولادها على غير دين أبيهم " (٣)

وقد أدرك هؤلاء المبشرين أثر المرأة إذا استفلت في هذا الجانب فقال : " إننا كنا مخضئين في هجومنا على جدار الإسلام ... أما الآن فسوف نقرب من جدار الإسلام الصخري العنيد ، ونضع البارود في ثقبه ، وبعد ذلك ننسحب ، ثم يحين الوقت ، ويتفجر البارود ، فيدسر جدار الإسلام الصخري العنيد ، أتدرون ماتلك الثقوب التي نريد أن نضع فيها البارود ؟ هي قلوب نساء الإسلام ، وهل تصدرون ماهر البارود ؟ هو التعليم الغربي العلماني " اللاديني " ، فإذا ماملكنا

(١) انظر المرجع نفسه ، ص ١٠٢

(٢) أنور الجندي ، موسوعة مقدمات العلوم والمناهج ، المجلد الخامس ، التبشير والاستشراق والدعوات الهدامة ، دار الانصار ، ص ٩٢ .

(٣) المصدر نفسه والصفحة .

قلوبهم بالتعليم الغربي ملكنا قلوب المسلمين ، فهن أمهاتهم ، وزوجات مفكريهم
 وزوجات قاداتهم ، ولن يجد المسلمون اختلافاً بيننا وبينهم " . (١)

فمن هذا الباب كان اهتمام المبشرين الشديد بتعليم الفتاة السودانية، على
 أسس التبشير المسيحي، شأنها في ذلك شأن مثيلاتها في الدول الإسلامية
 الأخرى ، وقد سارت حكومة العهد الثنائي من بعد في هذا الطريق . كما لم
 يفت هذه المدارس التبشيرية التنصيرية إلقاء بذور الشك في نفوس النشء المسلم
 من البنين ، وإفساد عقيدته ، وتقويض بنيانه منذ عهد النشأة الأولى، وقد
 وجدت العلمانية طريقها إلى السودان، وغيرها من الدول الإسلامية عن طريق هذه
 المدارس الكنسية ، وفي ذلك تأكيد للعلاقة الوطيدة بين التبشير والاستعمار .

(١) محمود عبد الله برات ، تعليم الفتاة في السودان . ص ١٤ .

المبحث العاشر : معهد بخت الرضا وإعداد المعلم :

لقد سبقت فكرة إعداد وتدريب المعلمين في عهد حكومة العهد الثنائي فكرة إنشاء معهد لتدريب المعلمين ببخت الرضا ، فقد كان للمعلمين قسم بكلية غردون ، مدة الدراسة فيه أربع سنوات خصمت السنتان الأولى والثانية لتدريس اللغات ، والعلوم العامة ، وخصمت السنتان الثالثة والرابعة لطرق تدريس اللغة الإنجليزية والعربية والرياضة والتاريخ والجغرافيا .^(١) وذلك لاعداد معلمين للعمل في التدريس بالمدارس الابتدائية (الوسطى سابقا) .

ونظراً لانتفاضة الخريجين التي حدثت في العشرينات من القرن العشرين ، وما أعقب ذلك من تشريعات خاصة بتطبيق نظام الحكم غير المباشر في السودان بهدف فصل الجنوب عن الشمال ، رؤى توجيه التعليم وجهة جديدة لخدمة السياسة الإدارية الجديدة ، فكانت على إثر ذلك لجنة " ونتر " في نوفمبر ١٩٣٢^(٢) - الموافق ١٣٥١ هـ ، بهدف وضع اللبنة الأساسية لكيفية وضع تلك السياسة موضع التنفيذ .

فكانت النتيجة قيام معهد تدريب المعلمين ببخت الرضا في عام ١٣٥٣ هـ - ١٩٣٤م^(٣) وتشكلت النواة الأولى لهذا المعهد من طلاب قسم إعداد المعلمين بكلية غردون ، التذكارية ، وكان عددهم يومذاك ثمانية وثلاثين طالباً .^(٤)

وحتى نقف على أبعاد وخطورة التركيز على معاهد تدريب المعلمين في هذه الفترة بمئة عامة ، ومعهد بخت الرضا بحفا خاصة علينا أن نبين النقاط التالية :

- (١) انظر : موسى قسم السيد ، وعبد الغني إبراهيم ، ندوة حول بخت الرضا وقضايا التعليم الملحة ، مرجع سابق ص ٤٠ .
- (٢) انظر : شريف أحمد خاثر ، بخت الرضا بين الماضي والحاضر ، التوثيق التربوي العدد (٢١) السنة الخامسة يونيو ١٩٧٢م ص ٢٥ - ٢٦ .
- (٣) انظر : المرجع نفسه ص ٢٦ .
- (٤) انظر : عبد الحميد التجاني أبو قسيمة ، ذكريات نصف قرن / مجلة بخت الرضا ، العدد ٣٤ ربيع الأول ١٤٠٥ هـ ص ٥٥ .

✽ مؤسس المعهد .

✽ الأهداف التي من أجلها فتح هذا المعهد .

✽ العلوم التي كانت تدرس .

أولاً: مؤسس معهد التربية ببخت الرضا :

هو المستر ف . ل فريفت^(١) ، وهو بريطاني من دعاة الإصلاح المتأثرين بالأفكار التربوية الحديثة ، ويتميز بثقافة واسعة اكتسبها من ممارساته ، ودراساته لفلسفة غاندي^(٢) التربوية ايان وجوده بالهند^(٣) ، وتأثر المستر فريفت كذلك بآراء فرويد^(٤) وتلاذذته في دراساته الأكاديمية ، خاصة نظرية الدوافع ، والميلول الفطرية ، واستطاع أن ينع بعض آراء " مكدوجل " ^(٥) في السلوك ونمو

(١) ظل المستر فريفت (Griffith . J.G.) عميدا لمعهد التربية ببخت الرضا مدة ستة عشر عاما منذ تأسيسه في أكتوبر عام ١٩٣٤م إلى فبراير عام ١٩٥٠م ، وكان من قبل قد عمل بقسم إعداد المعلمين بكلية غردون التذكارية مع المستر " لين " . انظر : عز الدين الحافظ ، عمداً معهد التربية ببخت الرضا ، مجلة الرضا العدد ٣٤ ، ص ٤٧ .

(٢) غاندي " موها نداس كرمشند غاندي " ١٨٦٩ - ١٩٤٨م " . زعيم سياسي هندي ، تعلم بالهند ولندن عمل بالمحاماة عام ١٨٨٩م نادى بوحدة الجنس البشرى تحت نواويس الله ، نشط في معاونة الإنجليز خلال الحرب العالمية الأولى ، اغتاله هندي في ٣٠ يناير ١٩٤٨م .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، ج ٢ ، مرجع سابق ، ص ١٢٥١ .
(٣) انظر : شريف خاطر ، ببخت الرضا بين الماضي والحاضر ، مقال متقدم ، ص ٢٦ ،

وانظر كذلك : د . محمد عسمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص ٢٠٠ .
(٤) فرويد : سيجموند فرويد (١٨٥٦ - ١٩٣٩م) طبيب نمساوي ، مؤسس مدرسة التحليل النفسي ، صاحب تطور الثريزة الجنسية منذ الطفولة الأولى ، وصاحب نظرية عقدة أوديب ، وله مؤلفات كثيرة في هذا الشأن ، انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٢٩٧ .

(٥) وليم مكدوجل (١٨٧١ - ١٩٣٨م) سيكولوجي امريكي ، ولد في لانكشير بإنجلترا ، وتعلم في جامعات كميردج واكسفورد ، وجوتنجن ، كان أستاذ علم النفس بجامعة هارفرد (١٩٢٠م - ١٩٢٧م) وبعدها بجامعة ديوك ، قام بعدة أبحاث في علم النفس الاجتماعي والفيولوجي من مؤلفاته : مقدمة إلى علم النفس الاجتماعي عام ١٩٠٨م .
انظر الموسوعة العربية الميسرة ، مرجع سابق ، ج ٢ ، ص ١٢٣٥ .

المفاتيح الخلقية المكتسبة موضع التنفيذ^(١) ، وقد ذكر قريفت في كتابه
 " تجربة في التعليم " ^(٢) : أن الفضل في هذه الأفكار التي أخذ يبتها يرجع
 للكشافة (العالمية) ^(٣) وكلية التربية بلندن على عهد الزاهر أيام
 " تين " ^(٤) و " فيرجريف " ^(٥)
 وتدعيمًا لمجهودات قريفت ، فقد دعم المعهد بعدد من الأساتذة البريطانيين
 في مجال التربية نذكر منهم :

-
- (١) انظر : شريف خاطر ، بخت الرضا بين الماضي والحاضر ، مقال متقدم ، ص ٢٩
- (٢) لم أعثر على هذا الكتاب ، ولكنني عثرت عليه منشورًا في شكل حلقات في كل من
 مجلة بخت الرضا ، ورسالة المعلم ، والتوثيق التربوي .
 انظر مثلاً رسالة المعلم العدد ٥ رجب ١٣٩٦ هـ ، والعدد ٤ عام ١٣٩٥ هـ ، ومجلة
 التوثيق التربوي ، العدد ٣٤ ، والعدد ٤٢ ، والعدد ٣٥ ، والعددان ٣٨ ، ٣٩ ،
 ديسمبر ١٩٧٦م السنة التاسعة ٠٠٠٠ الخ .
- (٣) الكشافة العالمية : حركة رياضية اجتماعية تربوية ، ليس لها أي طابع ديني
 أو مذهبي أو عنصري ولا يجوز لها أن تشتغل بالمسائل السياسية ، وترجع
 فكرتها إلى الضابط الإنجليزي " لورد بادن باول " (١٨٥٧-١٩٤١م) ودخلت
 البلاد العربية منذ عام ١٩١٢م ، ولكنها لم تنتظم فيها إلا بعد الحرب العالمية
 الأولى .
- (٤) انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، مرجع سابق ، ج ٢ ص ١٤٦٤ .
 هيوليت تين (١٨٢٨ - ١٨٩٣م) مؤرخ وناقد فرنسي ، أستاذ التاريخ والفن
 وعلم الجمال ، بكلية الفنون الجميلة . شهر بآرائه التي أثرت في مدرسة
 الفن الطبيعية ومؤدائها أن الإنسان صنع الوراثة والبيئة والزمان ، وبذلك
 يكون الفن صورة للجنس والزمان والمكان أكثر منه صورة للفرد .
 انظر الموسوعة العربية ، مرجع سابق ، ج ١ ، ص ١٥٢٥
- (٥) انظر : عز الدين الحافظ . مقال عن السبد عند الرحمن على طه ، مجلة
 بخت الرضا ، العدد ٣٤ . ربيع الأول ١٤٠٥ هـ .

(١) المستر " قرنيـلو " الذي أوكل إليه ادخال الفنون الجميلة ، والأشغال اليدوية في بخت الرضا .

(٢) المستر " بيكون " ، وكان خبيراً في الزراعة .

(٣) المستر " د . أ . هــجـكن " عميداً لمعهد بخت الرضا خلفاً للمستـر فـريـث . (١)
 وكان هؤلاء يحملون أفكاراً يخشى أن تمطد مع الواقع فتثير الرأي العام السوداني المتوجس ريبة من تلك الأفكار في ذلك العهد ، وذلك من الأسباب التي دفعت الاستعمار لنقل قسم معلمي المدارس الأولية (العرفاء) من الخرطوم الى بقعة ناشئة على النيل الأبيض على بعد ثلاثة كيلومترات تقريباً شمال مدينة الدويم ، امعاناً في الابتعاد عن رقابة المثقفين وفضول الناس ، وسوف نتيين هذه الأفكار عند عرضنا لأفكار قريـث .

ثانياً : الأهداف التي من أجلها فتح معهد التربية ببخت الرضا :

بحلول عام ١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦م تبلورت الآراء والأفكار لدى قريـث حول اخضاع الحياة والدراسة اليومية بالمعهد نحو الوجهة الجديدة، فشرع في وضع اللينات الأولى في بناء شخصية المعلم الجديد ، وحدد أهدافه بـ " تكوين (٢) مدرس ريفي كفء ، لديه القدرة على التكيف مع حياة الريف " (٣) علاوة على إعداد الكتب الدراسية ، ومرشد المعلمين للمراحل الأولية . (٤)

-
- (١) خلف المستر " هــجـكن " المستر قريـث على عمادة المعهد مابين فبراير ١٩٥٠م إلى مارس ١٩٥٥م . انظر : عز الدين الحافظ - عمداء معهد بخت الرضا ، مرجع سابق ص ٤٧
- (٢) الكلمة في الأصل " خلق " .
- (٣) انظر : شريف أحمد خاطر ، قريـث والتدريب الخلقي ، التوثيق التربوي ، العدد، ٧١ السنة السابعة عشرة ، ص ٢٧ .
- (٤) انظر : د . محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٠٠ ، وكذلك انظر : سليمان محمد سليمان آراء ومقترحات حول مستقبل بخت الرضا ، مجلة التوثيق التربوي العدد ٧١ ، مرجع سابق ، ص ٤٩ .

على أننا بتتبعنا لكتابات قريفت مؤسس المعهد تتبين لنا الأهداف الحقيقية وراء انشاء هذا المرح الهام ، مما يدل على أن هناك نية مبيتة لأمر ما . ولما كان كثير من المثقفين ورجالات التعليم قد انبهروا بأعمال قريفت في التعليم في هذا العهد ، فكتبوا عنه ودافعوا ، ولما كانت كتابات قريفت التي تحمل آراءه وأهدافه الحقيقية غير متداولة بين السودانيين إلا في نطاق ضيق جداً ، في شكل مقالات متفرقة على مجلات محلية محدودة . - لما كان الأمر كذلك - ، لزم علينا أن نورد جملة من عباراته التي تظهر الحقيقة من إنشاء هذا المعهد في السودان ، إذ نجد أن غالبية عبارات كتابه تدور حول معاني التغريب ، ومحاربة استظهار القرآن الكريم ، ومنح الهوية الإسلامية ، والازدراء بحملة الثقافة الإسلامية والعربية من ذلك :

(١) ما جاء في وصف المستر قريفت لتجربته (تجربة في التعليم) حيث قال : " هو قصة تجربة معينة لها مايكتنفها من ظروف ، فقد كانت محاولة بين عامسي (١٣٤٩ هـ - ١٣٧٠ هـ) (١٩٣٠ م - ١٩٥٠ م) لإعادة ترشيد النمط الغربي في التعليم الابتدائي في السودان المسلم ، ونفخ الروح فيه ، فتمخض من هذه التجربة مركز تربوي - معهد تربية - تكاتف بين جدرانه أجنب ووطنيون على إجـراء التجارب " (١)

(٢) ما أورده المستر قريفت في مقدمة كتابه المذكور ، من اعتراف بضرورة ادخال المناهج الغربية على المناهج التعليمية ، حيث يقول : " في كثير من الأقطار غير الغربية ، التي أخذت في نمو سريع لا بد من ادخال مناهج تربوية غربية وفاء بحاجات العصر الحديث ، ولا غبار مع هذا الاتجاه إلا أنه يثير مشكلات خاصة " (٢)

(١) انظر: المستر قريفت تجربة في التعليم - ترجمة عمر الصديق ، رسالة المعلم ، العدد الرابع ، رمضان ١٣٩٥ هـ ، ص ٢٢ .

(٢) قريفت ، تجربة في التعليم ، رسالة المعلم العدد الرابع ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

ويحدد فريث تلك المشكلات بقوله :

" فأولا : المبادرة بتخطيط المقررات واختيار الطرق إنما تكون من الأجانب وفي المراحل الدنيا من التعليم قد يكون هؤلاء الأجانب في مواقع الإشراف العام لا الممارسة العملية ، وبذلك قد لاتجد آراء المدرسين من الوطنيين مكانها في عمل هؤلاء ، وظاهرة أخرى في بداية العمل : يبدو كل ما يهيئ بالمدرسة أجنبيا : كتب الدراسة ، والمصور ، والأجهزة ... الخ .

فهذا التعليم الأجنبي المكثف بالطرائق الأجنبية يعد في حقيقة الأمر مدخلا لمجتمع جديد ، ولا يكون وسيلة لحفظ نظام المجتمع وتنميته كما هو الحال في البلدان الغربية .

ولكن لا مناص من التسليم بأن التعليم الغربي الحديث ضرورة لكل بلدان العالم وينبغي ربطه بأحوال كل بلد ، ونفخ الروح فيه ليكون مثمرا فعلا ... فكيف الوصول إلى هذه الأهداف مع وعورة الطريق وضرورة البلوغ ؟ " (١)

وعن فكرة المعهد والتدريب ومن أين اقتبسها يقول فريث بعد أن عهد إليه مدير التعليم الإنجليزي أن يكون أول مؤسس ومدير لمعهد إعداد المعلمين الريفي يقول - : " وقد وجدتني يومذاك متجاوبا مع الرأي العام البريطاني في استحسان ربط التعليم - خاصة التعليم الابتدائي - بالأنشطة الريفية ، ولقد كان لي سابق عهد بتدريس المواد الأكاديمية لطلاب كلية هندسية في قرية لثلاث سنين ونصف سنة ، وكان الطلاب متحفزين ، وكانت التجربة مما ينفذ النوم عن

(١) فريث - تجربة في التعليم - رسالة المعلم ، العدد الرابع ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

الجفون ، ولكن تخلّلتها زيارة إلى " شنتينيكتان " (قرية طاغور)^(١) ،
 وزيارة أخرى لمدرسة " أوشاجرام " الأمريكية المخططة على نظام قريّة
 بنغالية ، فأوحت لى الزيارتان ما أوحتا ووجدتني حفيّا بالإقادة مما قد رأيت
 كما وجدتني أيضًا مقتنعًا بضرر الحفظ بغير فهم مصمما على الخلاص منه " (٢)
 وعن غايات الإنجليز في التعليم الابتدائي في السودان يقول قريفت بعد أن ذكر
 انطباعاته: " هذه انطباعاتي الأولى ، وفي ظنّي أنّها تتسق مع انطباعات طائفة
 من رجال التعليم - من الإنجليز - ممن كانوا أرفع مني درجة وأكثر خبرة ، وقد
 كان لعملهم في التعليم الابتدائي غايات ثلاث : أولها : أن يرأبوا الصدع بين
 التعليم والسياسة البريطانية، التي كانت تواكب في نموها تطور المعاهد
 الوطنية ... وثاني الغايات : أن تكون التربية الريفية هي الغالبة في مدارس

(١) هي قرية منسوبة إلى : طاغور رابندر انات (١٨٦١ م - ١٩٤٢ م) شاعر هندي ولد
 بكلكتا لسليلة أسرة بنغالية ثرية عرفت بالجمع بين النزعة الغربية العملية
 ومثالية الهند وزهدهما ، درس القانون بإنجلترا - اهتم بالتعليم ، ولكن
 كان إعجابه بالتعليم الغربي الحديث - أنشأ مدرسة خاصة في البنغال سماها
 " شنتينيكتان " أي دار السلام عام ١٩٠١م ليطبق فكرته في التعليم التّـسي
 تقوم على مزج مزايا التعليم الحديث بالأصالة القومية العريقة ، والاتصال الدائم
 بالله وبالطبيعة ، واطلاق سراح الفرائز قليلا حتى لا يعرقل كبتها التّـمام
 النمو الروحي السليم .

وأهم ما كان يعلم فيها : الفنون والصناعات الريفية لإيمانه بأن الإصلاح الاجتماعي
 يجب أن يسبق الإصلاح السياسي .

لمزيد من التفصيل انظر : لجنة من العلماء والباحثين العرب التابعة لجامعة
 الدول العربية ، الموسوعة العربية الميسرة ، دار نهضة لبنان للطبع والنشر
 بيروت ، لبنان ١٤٠٧ هـ . ١٩٨٧ م ص ١١٤٧ .

(٢) المستر قريفت - تجربة في التعليم - ترجمة عمر المديق - رسالة المعلم ،
 العدد الخامس ، رجب ١٣٩٦ هـ ص ١٩ .

القرية ، وثالثها : أن يلغوا الحفظ عن ظهر قلب " (١)

وكانت النتيجة كما خطط زويمر كبير المبشرين من قبل ، وهي أن تقطع الشجرة أحد أغصانها ، وفي ذلك يقول تريفث : " فهل كانت هذه الأفكار مناسبة للتقاليد السودانية، خاصة الجانب السياسي، منها الذي كان يومئذ موضع الرعاية ؟ لا أجد برد اليقين في هذا ، إذ كان الأمر كله منوطا بسرعة التغيير في السودان ...

ولكن لم يند عن اعتقادي أن السودانيين رغم ما تنبم به المظاهر، لابد أن يتولى مثقفوهم أمورهم ، فيؤثر ون نظامنا التعليمي على غيره ، وقد حدث هذا أسرع مما كنت أ توقع " (٢)

ثالثا : الكتب التي كانت تدرس :

نذكر من هذه الكتب :

- (١) أهداف الأخلاق . (٣)
- (٢) تدريب الاخلاق .
- (٣) فلاحه البساتين .
- (٤) الجمعيات المدرسية .
- (٥) مرشد طريق الموضوعات .
- (٦) الأخلاق وعلم النفس .

جميع هذه الكتب قد ألفت لتخدم فكرة معينة ومرحلة معينة بالنسبة لوضع السودان ، وأخذت بتجارب الدول المتقدمة كائولايات المتحدة ، كما تأثرت

-
- (١) المستر تريفث تجربة في التعليم - رسالة المعلم ، العدد الرابع، مرجع سابق ص ٢٩ .
 - (٢) المستر تريفث ، تجربة في التعليم ، ترجمة عمر الصديق ، رسالة المعلم العدد (٥) ، مرجع سابق ، ص ١٩ .
 - (٣) انظر عرض الكتاب ونقده ص ٧٠ . من البحث .

ببعض مدارس علم النفس ، فدروس الموضوعات مثلاً لها ارتباط بتجارب كلباترك" الذي عمل في الهند ، وطبق أفكاره جون ديوى ^(١) ، وأفكار "وليم جيمس" ^(٢) ، قد ألقت بظلا لها في بعض المؤلفات المذكورة ، ونظام البرلمان البريطاني له بصماته في كتاب الجمعيات المدرسية . ^(٣)

يقول المستر قريفت : " فمن بين أول اثنين بعثناهما للدولة في بريطانيا - درس أحدهما نظم الحكم المحلي ، والمجهود التطوعي ، وعند عودته الى بخت الرضا ، أسهم في تعميق التجارب " ^(٤) وجميع هذه التجارب التي طبقت فسي بخت الرضا تتضمن جانباً من المعرفة ، هي المعرفة الحسية التجريبية، الناتجة عن بحوث علم النفس ، ولا مجال فيها للمعرفة الغيبية .

(٦) جون ديوى : (١٨٥٩م - ١٩٥٢م) فيلسوف ، ومرب أمريكي تأثر بآراء وليم جيمس ، ومذهب دارون الطبيعي ، وفلسفته منبثقة عن الاتجاه التجريبي البراجماتي الذي يفضل تسميته بمذهب الذرائع ، أو الوسائل ، والتفكير الذي تثيره مشاكسل الواقع ، إنما هو وسيلة يهتدى بها الإنسان إلى الوجود ، ويشعر بالطمأنينة عن طريق المعرفة العلمية التي تعكس العالم الخارجي وتطابق القوالسب المنطقية -

أنشأ عام (١٨٩٦م) تحت رعاية جامعة شيكاغو مدرسة إبتدائية ليقوم فيها بالتجارب وتطبيق نظرياته .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ج ١ ، مرجع سابق ، ص ٨٤١ - ٨٤٢ .
(٢) وليم جيمس : (١٨٤٢م - ١٩١٥م) فيلسوف وطبيب أمريكي ومشتغل بعلم الحياة وباللاهوت ، وكان مدرساً بارعاً أحدث بمذهبه العملي " البراجماتية " ودراساته النفسية ، ولا سيما كتابه " أحاديث إلى المعلمين عن علم النفس " الذي ترجم إلى العربية ، تأثراً عميقاً في اتجاهات التربية في العالم ، أهم مؤلفاته : " مبادئ علم النفس " ، " إرادة الاعتقاد " ، " صنوف من الخبرة الدينية " . الخ .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ج ١ ، مرجع سابق ، ص ٦٨٢ .
(٦) محمد كامل آدم - العيد الخمسين لبخت الرضا ٠٠٠ التوثيق التربوي العدد ٧١ ، المرجع السابق ص ٢٥ .

(٤) ف . ل . قريفت ، تجربة في التعليم ، ترجمة عبد الله محمد سليمان ، مجلة التوثيق التربوي السنة العاشرة ، العدد ٤٢ سبتمبر ١٩٧٧ م ، ص ٣١ .

وبجانب هذه الكتب كانت الوسائل التعليمية شاهدة على توجيه التعليم الوجهة الغربية ، من ذلك وصف المستر قريفت لحجرة من حجات الدراسة بقوله :
 " ... وترى الحيطان عطلاً إلا من ملصقات مصوّرة تعبث بها الريح ^{مُحرّث} عن واقعة
 في إنجلترا ، أوفي جزء آخر من البسيطة ، ولاتتحدث عن السودان ... " (١)
 وتظهر كذلك على هذه المناهج بصمات حركة السيد أحمد خان، التي ظهرت في
 " عليكره " بالهند سنة ١٨٧٥م (٢) والذي أنشأ مجلة دورية سماها " تهذيب
 الأخلاق " ، وأخذ يفسر فيها القرآن ويعمل على تشويه الإسلام وطمس معالمه
 في أذهان المسلمين .

وبعد :

فتلك أبرز العناصر لفلسفة التربية في معبد بخت الرضا ، منهج خال من الإيمان
 بالله واليوم الآخر ، منهج يربط المعلم الناشئ بالبيئة فحسب ، وهي
 " محاولات علمية ترمي إلى تعميم " علمانية " الثقافة والفكر ، وتفمصل
 التربية عن العقيدة ، وتجعلها نظريات عقلية ، ثم سلوكاً للحياة وحدها لاعلاقة
 لها بالدين ، ليفصلوا بذلك بين الدين وكل ما يتعلق بشئون الدنيا ، ويضعوا
 حائلاً بين الروحانيات والماديات ... " (٣)

مثل هذه الأفكار يدرسونها لطلاب معاهد وكليات التربية فيتأثرون بها ويكونون
 بذلك قد فوتوا عليهم ما في الإسلام من توجيه لتحقيق الإصلاح الخلقـي
 والاجتماعي المنشود . (٤)

فلا بد لنا إذا أردنا أن ننشيء أجيالا مألحة أن يكون تدريب المعلم الناشئ الذي
 سيتولى تربيتهم مستقبلاً نابعاً من منطلقات التربية الإسلامية التي تنطلق

(١) قريفت ، تجربة في التعليم ، رسالة المعلم ، العدد الرابع ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .

(٢) انظر : د . محمد سلامة مذكور ، التعليم في الإسلام ماضيه وحاضره ، مرجع سابق ،
 ص ٥٤ - ٥٥ .

(٣) المرجع نفسه ص ٣٩ .

(٤) لمزيد من التفصيل انظر : د . بشير حاج التوم ، تأصيل تربية المعلم ، ص ٣٠ .

من مبدأ التوحيد الذي هو أساس عقيدة المسلمين ، وأساس حياتهم وهي التي

ينبغي أن تربط بين الأسرة والمدرسة والمؤسسات الإسلامية الأخرى .

فهل التربية التي قدمها قريفت، قد لبنت رغبات المجتمع السوداني المسلم ؟

نقول في الجواب : لا . لأنها تربية قائمة على أصول غير إسلامية ، وتحمل

افكارا دخيلة على المجتمع السوداني تدل على التبعية الفكرية .
أما كونها قائمة على أصول غير إسلامية ، فلأن بعض مناهجها ، كمنهج
علم النفس والاجتماع ، مقتبسة من نظرية المنهج العلمي الغربي في النفس
الإنسانية التي تختلف كل الاختلاف عن مفهوم الإسلام ، وتتعارض مع طبيعة النفس

البشرية ^(١) التي قدمتها لنا الأديان ، وأضاء مفهومها الإسلام .

من ذلك أن المستر قريفت مؤسس هذا المعهد ، قد تأثر - كما صرح بنفسه - ^(٢)

بآراء فرويد ، وتلا مذته في دراساته الأكاديمية ، خاصة نظرية الدوافع والميول

واستطاع أن يضع بعض آراء " مكدوجل " في السلوك ، ونمو الصفات الخلقية ،

موضع التنفيذ في هذا المعهد ، واستخلص من تلك النظريات الغربية التي تشرها

ما يسمى " بالنشاط الحر " ^(٣) واستخدم الدوافع الأخرى خلاف الخوف والعقاب

في بناء مسلك الطفل وتربيته . ومحمل ذلك أن الطفل لابد أن يترك حراً يتبع

ميوله واستعداداته ، ويسير بالطريقة التي تروق له ، وتناسبه ، ومعنى ذلك ، أن

لا يتدخل الآباء في تربية الأبناء ، وأن يرخوا لهم العنان في تكوين الشخصية .

وفكرة العقاب ، والجزاء في التربية ، فكرة نادى بها فرويد، وقصد منها تجريد

الحرية من القيود الأخلاقية والدينية ، واعتبرها أهم أسباب التوترات العصبية

والعقد النفسية ، نسب إليها كل خلل ، أو انهيار نزل بالأفراد والجماعات . ^(٤)

(١) انظر : د . عبد العزيز القوصي ، علم النفس أسسه وتطبيقاته التربوية ، مكتبة النهضة المصرية

ط ١ ١٩٧٠ م ص ١٦٢ .

وإني إذ استشهد ببعض الفقرات من مثل هذه المصادر لا يفوتني أن أنبه القاري الكريم
إلى أن مثل هذه المصادر التي لم توضح النظرة الإسلامية للنفس والتربية ، ولم تأخذ الصيغة الإسلامية ،
ينبغي تناولها بحذر شديد ، لأنها تحمل في الغالب أفكاراً ومناهج تعريبية .
انظر ص ١٧٥ ، رابعها من البحث .

(٢)

(٣) انظر : ف . ل قريفت ، تجربة في التعليم ، تعريب عبد الله محمد سليمان ، مجلة

التوثيق التربوي العدد ٣٤ ، سبتمبر ١٩٧٥ م ص ٥٥ .

(٤)

انظر : الدكتور محمد السيد النوكيل ، قواعد البناء في المجتمع ، دار الوفاء للطباعة ==

وقد شهد على فساد هذه الفكرة علماء الغرب انفسهم من الأطباء النفسيين ،
فأثبتوا بالتجربة بعد دراسات طويلة ، ضرورة استخدام العقاب المادى كوسيلة
لتقويم الطفل في بعض المراحل ، وأثبتوا كذلك أن اقبال رجال التربية على لوم
الآباء هو المسلك المدمر في تربية الأبناء . (١)

والثواب والعقاب أيًا كان نوعهما ، أسلوب يلجأ إليه المربون عندما لا تفيـد
النصيحة عن القيام بوظيفتها ، أو عندما يكون التوجيه صرخة في واد ، أو نفخة
في رماد . (٢)

فالضرب له ظروف استثنائية ، وليس أمراً عاماً كما هو وارد في
السنة كقوله . صلى الله عليه وسلم _____
" مرو أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر " (٣)
وأمر بها في بعض الأحيان التي لا يجدى فيها غير العقوبة . فمثلاً نجد القرآن
الكريم ، قد عرض لنا العلاج في حالة نشوز الزوجة . قال تعالى : ﴿ وَاللَّاتِي
تَخَافُونَ نَشُوزَهُنَّ فَعْضُوهُنَّ وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ ، وَاضْرِبُوهُنَّ ﴾ (٤)

فالتربية في الإسلام إنما تعتمد في المقام الأول أسلوب التوجيه والنصح ، مع
الرفق واللين " فعضوهن " ثم : " واهجروهن في المضاجع " ، ثم إذا لم تنفع تلك
الوسائل ، يلجأ إلى العقوبة المادية ، على أن لا تكون عقوبة منفرة .

== والنشر والتوزيع المنصورة ، الطبعة الأولى ١٤٠٧ هـ ص ٦١

(١) انظر أنور الجندي ، أخطاء المنهج الغربي الوافد ، مرجع سابق ، ص ٣٩٤ .

(٢) انظر : د . محمد السيد التوكيل ، قواعد البناء في المجتمع ، مرجع سابق ، ص :
٥٥ ، ٧٧ .

(٣) سنن أبي داود ، كتاب الصلاة . باب متى يؤمر الغلام بالصلاة ج ١ ، حديث
رقم ٤٩٥ ، عن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده مرفوعاً .

(٤) سورة النساء ، الآية ٣٤ .

فالإسلام عندما يقرر العقاب ، ويجعله وسيلة من وسائل التربية ، إنما يسعى للوصول إلى غايته بواقعية لم تراعى النظريات التربوية الحديثة .
 أما كون التربية التي قدمها المستر فريث ، تحمل أفكاراً دخيلة ، ومادة تدل على تبعية فكرية خطيرة ، فإنَّ كلَّ ما قدمنا من تصريحات وكتابات فريث تدل على ذلك ، فعلى سبيل المثال :

نجد تطبيق التجارب ذاتها التي أجريت في المجتمعات الأخرى الغربية منها وذات الولاء للغرب ، على السودان ، كتجربة طاغور الهندي ١٢٧٨ هـ - ١٣٦٠ هـ (١٨٦١ م - ١٩٤١ م) الذي درس القانون في إنجلترا ، والذي أنشأ مدرسة خاصة في البنغال عام ١٣١٩ هـ - ١٩٠١ م ، على هذا المنوال ، ودعا إلى الجمع بين النزعة الغربية ، ومثالية الهند .^(١) وكان المستر فريث الذي زار تلك المدرسة ، ووقف على منهجها ، كان يرى أنَّ التعليم الغربي الحديث ضرورة لكل بلدان العالم ، وينبغي ربطه بكل بلد ، ونفخ الروح فيه ليكون مثراً فعالاً^(٢) ، وبناء على ذلك سعى إلى ربط التعليم بالأنشطة و التجارب وإدخال مناهج تربوية غربية ، تجاوزاً مع الرأي العام البريطاني ، ووفاء بحاجات العمر - كما صرح بذلك - .

(١) لمزيد من التفصيل انظر ص ١٧٤ من البحث .

(٢) انظر ص ١٧٦ من البحث .

المبحث الحادى عشر : لغة التعليم في المدارس الحكومية :

يعرف العلامة ابن خلدون اللغة بأنها : " عبارة المتكلم عن مقصوده ، وتلك العبارة فعل لسانى ناشئ عن القصد بإفادة الكلام ، فلا بد أن تميز ملكة (١) متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان ، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم" وقد سبقه ابن جنى بالإشارة إلى هذا المعنى بتعريفه اللغة : " أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم " (٢)

فهى إذا - أى اللغة - أداة اتصال وتخابر بين الشعوب ، وقد قسم المحدثون وظائف اللغة إلى خمس وظائف أساسية (٣) :

- (١) اللغة أداة للاتصال والتفاهم .
- (٢) اللغة أداة للتعبير عن النفس .
- (٣) اللغة أداة للتفكير .
- (٤) اللغة أداة لتحصيل العلم وتوسيع الخبرة .
- (٥) اللغة أداة لتوثيق الروابط القومية .

بهذه الوظائف الأساسية للغة ، تكون لغة القوم هي مستودع تراشيم الثقافى ، وبواسطتها يذاع هذا التراث وينشر ، وينقل من جيل إلى جيل ، ولذلك كانت اللغة من أهم الوسائل لتعليم الثقافة المشتركة ، وصهر عناصر الأمة في بوتقة واحدة ، وتوحيد مشاعرهم ، وعواطفهم ، وآمالهم وآلامهم .

كانت تلك مقدمة لا بد منها عن اللغة ومكانتها وأهميتها ، ونحن بمدد الحديث عن لغة التعليم ، وقد أدرك الاستعمار ذلك متجاوزاً المعنى الضيق لمفهوم اللغة الذى لم يتجاوز الشكل إلى المضمون ، وهو أن اللغة أغراض سيالة تنقضي بسجود النطق بها " . (٤)

- (١) عبد الرحمن بن خلدون - مقدمة تاريخ ابن خلدون ج ١ ، ضبط ومراجعة خليل شحاده ، وسهيل زكار ، دار الفكر ، بيروت ، ط ٢ ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ ، ص ٧٥٣ .
- (٢) أبى الفتح عثمان بن جنى - الخصائص ج ١ ، تحقيق محمد على النجار ، عالم الكتب بيروت ، الطبعة ٣ ص ٣٣ .
- (٣) انظر عبد القادر شيخ ادريس ، وقفات مع اللغة والتربية ، التوثيق التربوى العدد (٥٠) سبتمبر ١٩٧٩ م ص ١٥ .
- (٤) المرجع نفسه ص ١٥ .

لذلك فإنَّ المستعمر أول ما يسدّد طعنته، يستهدف اللغة ، يفرض لغته ويربطها بالمكانة الاجتماعية المرموقة ، ويوظّفها من أجل رفاهية العيش وبلهنية الحياة ، ويركل اللغة القومية فيضعف من شأنها ^(١) . وكانت تلك هي السياسة التي اتبعها الاستعمار في لغة التعليم في السودان ، حيث لاقت اللغة العربية - اللغة القومية المشتركة - اغفالا متعمداً، ومحاربةً في غير هواة من قبل الإدارة البريطانية بغية إقامة الحواجز الفكرية والثقافية ، بغرض فصل جنوب السودان ^{عن شماله} من جهة ، وطمس هويته الإسلامية ، وتوجيهه وجهة لاسودانية ولا قومية من جهة أخرى .

وليس أدل على ذلك، مما هو وارد لإبعاد اللغة العربية كلغة تعليم ودراسة ، والعمل على التمكين للغة الإنجليزية في شمال السودان وجنوبه، إبان جشــو الاستعمار على صدر الأمة السودانية ، من المحاولات الجادة للاستعمار لفرض لغته الإنجليزية كلغة تعليم، كما سيتبين ذلك في الفقرات التالية :

في شمال السودان فرض الاستعمار اللغة الإنجليزية كلغة تعليم ابتداءً من المدارس الوسطى والأتسام الأعلى منها - وكانت العربية هي لغة التعليم في المدارس الأولية . ^(٢)

وفي مجال التعليم الثانوى تقرر في سنة ١٣٥٦هـ - ١٩٣٧ م ربط مناهج المرحلة الثانوية بجامعة كمبردج ^(٣) بحجة تمكين تلاميذ هذه المرحلة من الحصول على شهادات معترف بها عالمياً .

وتمكيناً للغة الإنجليزية ، التي هي لغة الحكومة ، ورفعاً لمستواها وتحفيزاً

(١) لمزيد من التفصيل انظر : عبد القادر شيخ اريس ، وقفات مع اللغة والتربية ، مرجع سابق ، ص ١٩ .

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ، ص ٩٧ .

(٣) انظر : علي محمد علي ، مناهج التعليم العام في السودان خلفياتها وتطورها ، التوثيق التربوي العدد ٧٤ ذو الحجة ١٤٠٥ هـ ص ١٤ .

للطلاب لارتياح مثل هذا النوع من التعليم ، وهجر ما سواه ، أتاح الاستعمار لحاملي هذه الشهادات الفرص للالتحاق بالجامعات الخارجية لنيل درجات عليا ، بالإضافة إلى تهيئة فرص أفضل للعمل بالدوائر الحكومية .

أمّا عن سياسة الحكومة تجاه التعليم ولغته في الجنوب ، فلم تكن مغايرة لتلك السياسة التي اتبعت في الشمال ، بل التركيز كان على الجنوب أكثر ، حيث نجد أنّ الحكومة قد استعانت بالإرساليات المسيحية ، لمحاربة اللغة العربية ولا أدلّ على ذلك من الخطابات ، والمكاتبات المتبادلة بين مسؤولي التعليم في الجنوب ، ومكتب السكرتير الإداري في الخرطوم حيث تُرسم السياسات العليا .

وكمثال لذلك ما جاء في خطاب مدير المعارف لإحدى الإرساليات ، أنّه يجب بذل قمارى ما يمكن من الإرسالية لإخراص اللغة العربية ، والعمل على تشجيع اللغة الإنجليزية لتصير لغة التفاهم المتداولة . (١)

وتمهيداً لجعل اللغة الإنجليزية ، لغة للتعليم في الجنوب ، كما هي لغة الحكومة في دواوينها ، اتخذت الإدارة البريطانية ثلاث وسائل ممرحلة جاءت كالتالي :

❖ في المرحلة الأولى : فرض الاستعمار اللغة الدارجة ، كلغة تعليم ، وكان الجانب الأكبر من هذه المدارس يعتمد على المبشرين الزائرين . فإنّها إذاً لم تكن أكثر من مراكز لتعليم القراءة في الكتاب المقدس ونقل فقرات منه مترجمة إلى اللغة الدارجة . (٢)

❖ وكانت وسيلة التعليم في المرحلة الثانية هي اللهجات المحلية ، وقد تسم « استجلاب خبراء اللغات لتطويرها إلى لغات مكتوبة » وجعلها وسيلة للتدريس

(١) انظر : الصادق عبد الله حامد ، ماضي اللغة العربية وتدريب معلميه في الإقليم الجنوبي إبان الحكم الأجنبي للسودان ، مجلة بخت الرضا العدد ٣٣ ، ١٩٨١م ص ٥٨ .

(٢) انظر : محمد عمر بشير ، جنوب السودان دراسة لأسباب النزاع ، مرجع سابق ،

في بيئاتها قبل الانتقال إلى اللغة الإنجليزية ، وحتى في مؤتمر الرجاساف الذي انعقد عام ١٣٤٧هـ - ١٩٢٨م بغية دراسة اللغات التي يمكن أن تتخذ وسيلة للتدريس في مدارس الجنوب ، كان ابعاد اللغة العربية متعمداً ، ومقصوداً ، وكانت تتجاهل حقيقة انتشارها كلغة مشتركة وقومية بين قبائل الجنوب على اختلاف لهجاتها " . (١)

ولعل الجهد الكبير الذي بذل من قبل الإدارة البريطانية في تطوير اللهجات المحلية ، لكي تكتب بالأحرف اللاتينية في جنوب البلاد ، كان الغرض منه أيضاً ، التمهيد للغة الإنجليزية التي تكتب هي الأخرى بهذه الحروف .

ثم في المرحلة الثالثة ، اتجهت سياسة التعليم في الجنوب اتجاهاً خطيئراً ، ففي سنة ١٣٤٤هـ - ١٩٢٥م، قُضت بأن تكون لغة التعليم هي الإنجليزية بالنسبة لكل الدروس (٢) . فاستبعدت اللغة العربية عن المدارس ، وجعلت اللغة الإنجليزية هي اللغة الرسمية للتعليم، حتى على مستوى المدارس الأولية ، حيث يبدأ تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس الجنوب ، بوجه عام في السنة الثالثة بالمدارس الأولية ، وهي تدرس كمادة أساسية ولا تستعمل كوسيلة للتدريس إلا في بعض المدارس التي يكون بها تلاميذ من قبائل مختلفة ، يتحدثون لغات محلية مختلفة . أما في المدرسة الوسطى ، وما فوقها فتدرس اللغة الإنجليزية كمادة أساسية ، كما أنها تستعمل أداة في تدريس المواد الأخرى . (٣)

وهذا الوضع الذي قدمناه هو نتيجة للسياسة التي كانت تهدف إلى تشجيع اللغة الإنجليزية ، والعمل على نشرها لكي تصبح لغة التفاهم ، واللغة المستعملة في التعليم .

(١) الصادق عبد الله حامد ، ماضي اللغة العربية وتدريب معلميه في الإقليم الجنوبي مرجع سابق ، ص ٥٨ .

(٢) انظر : أحمد خير المحامي ، مآسي الانجليز في السودان ، مرجع سابق ، ص ١٤ .

(٣) انظر: التعليم في المديرية الجنوبية ، دار الوثائق المركزية .

أمّا في المدارس الإرسالية المسيحية ، فبرغم أنّ المقررات ، وطرق التدريس تختلف فيما بين المدرسة والأخرى ، إلّا أنّ كلاً منها كانت تضع تعليم الدين المسيحي ، واستخدام اللغة الإنجليزية في التعليم في الاعتبار الأول . (١)

اتبعت هذه القرارات بقرارات مساعدة ، من شأنها المساعدة في إيجاد مجتمع لا يعرف من اللغات إلّا الإنجليزية . من ذلك على سبيل المثال :

موافقة مجلس الحاكم العام في عام ١٣٦١ هـ - ١٩٤٢ م على دفع علاوة مقدّماً ، لمن يتعلم القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية من أفراد الجيش أو البوليس ، بهدف تشجيع الكبار على تعلمها . (٢)

ورغم أنّ قراراً قد اتخذ في عام ١٣٦٨ هـ - ١٩٤٨ م^(٣) ، من قبل الأستاذ عبد الرحمن علي طه ، الذي أصبح أول وزير معارف سوداني ، تبني فيه سياسة توحيد السياسة التعليمية في الشمال والجنوب ، وادخال اللغة العربية متدرجة كمادة دراسية في كلّ مدارس الجنوب في خلال عامين أولاً ، ثمّ من بعد ذلك لفئة للتدريس . - رغم ذلك - لم تتمكن الوزارة الجديدة من التحول إلى اللغة العربية كلغة تدريس في المدارس الحكومية بصفة عامة ، إلّا بحلول عام ١٣٧٤ هـ - ١٩٥٤ م^(٤) ، أمّا في المدارس التبشيرية المسيحية ، فقد تم ادخال اللغة العربية على درجات متفاوتة ، بحيث حدث تأثير في بعضها ، بينما كان التأثير شكلياً في البقية الباقية خاصة مدارس القرى .

وكان السبب في هذا التأخير ، يرجع إلى أنّ القرار لم يصادف في حينه المعلم الجاهز ، الذي يتبع لوزارة المعارف لتنفيذه ، حيث كان لاختيار المعلمين

(١) انظر : د . محمد عمر بشير - تطور التعليم في السودان ، مرجع سابق ص : ٩٧ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص ٢٧٤ .

(٣) انظر : الصادق عبد الله حامد ، ماضي اللغة العربية وتدريب معلمها ، مرجع سابق ، ص ٥٦ .

(٤) انظر : حسن مكي ، سياسة التعليمية ، والثقافة العربية في جنوب السودان ، المركز الإسلامي الأثريقي بالخرطوم ، ص ٢٣ .

من فئات محددة ، وتضييق فرص التعليم وضآلة ميزانيته دور مقصود في نقص المعلم الكفء الذي يقع على عاتقه هذا التغيير ، ويصلح لسد النقص في مادة اللغة العربية .

وسبب آخر لهذا التأخير ، يعود لقرار اتخذه الوزير ، حيث أنه بجانب ذلك القرار الجريء ، واصلت الوزارة سياسة دعم المدارس التبشيرية المسيحية بل قاسمت الوزارة بزيادة دعم هذه المدارس الإرسالية المسيحية في عام ١٣٦٨هـ - ١٣٦٩هـ (١٩٤٨-١٩٤٩م) ، من تسع وثمانين ألف جنيه ، إلى تسع ومائة ألف جنيه سوداني . (١)

وبعد :

فنحن إذ نوضح هذه الحقائق لا تفوتنا مكانة ، وأهمية اللغة الأجنبية كلغة ثقافة ، فهي وسيلة بلا شك من وسائل الانفتاح على العالم والاطلاع على تطوُّر العلم والثقافة ، وهي فوق كل ذلك ، وسيلة من وسائل الانطلاق بالدعوة الإسلامية إلى أرجاء المعمورة لتحقيق شمولية الإسلام ، - لا يفوتنا ذلك - ولكننا لا نرضى أن تكون لغة تعليم ، ولا أن تظنى على اللغة العربية الأم ، ولا أن تكون لها المدارة أو المكانة الرفيعة في المجتمع ، واللغة العربية دون ذلك مما يؤدي إلى طغيان هذه اللغات على لغة القرآن ، بفضل العوامل الاقتصادية ، والسياسية ، إذ كما هو معلوم في " علم اللغة الاجتماعي " (٢) أن انتشار لغة ، يعني بالضرورة انحسار لغة أخرى ، فانتشار اللغة الأجنبية ، في أي بلد ، يعني انحسار اللغة القومية إلى حد ما ، وانتشار اللغة القومية يعني انحسار

(١) انظر : حسن مكي ، السياسة التعليمية ، والثقافة العربية في جنوب السودان ،

مرجع سابق ، ص ٢١ .

(٢) انظر : الأستاذ بشير النوراني ، ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية ، الأسباب

والعلاج - ، رسالة المعلم ، العدد ١٣ يوليو ١٩٨٦ م ، دار النشر التربوي ، الخرطوم ،

ص ٧١ - ٧٢ .

اللغة العامية في المقابل إلى حد ما ، لذا فإن انتشار اللغة الأجنبية واللغات العامية في الوطن العربي عامة ، يحدّ من انتشار اللغة العربية بالصورة المطلوبة ، ويطلق عنان اللغات الأجنبية التي انتشرت في السودان والعالم العربي بفضل العوامل السياسية والاقتصادية ، إذ أنّ المستعمر ، هو الذى فرضها ، وهو الذى ربط تعلمها بالوظيفة ، فأصبح تعليم اللغة الإنجليزية خصوصاً والأجنبية عموماً ، فرض عين على كلّ طالب وظيفة أو ترقية ، وبالتالي ينظر إلى من تعلمها نظرة تختلف تماماً عن صاحب اللغة العربية ومازال أثر ذلك حتى الآن .

الفصل الثالث

نماذج من الغزو الفكرى فى المادة المقررة

الفصل الثالث

نماذج من الغزو الفكري في المائدة المقررة

لقد فطن الاستعمار وأعوانهم في غزوهم الفكري ، لجانب مهم وأصيل ، فطنوا الى التغيير الذي تحدثه المادة الدراسية المقررة في نقض عرى الإسلام ، ومحاربة العقيدة ، فأصبحت الكتب تكتب وتؤلف على أساس علماني ، والروايات ، والقصاص التي تترجم كلها تنطلق من منطلقات فكرية غربية علمانية ، تستخف بكل القيم الدينية ، الأخلاقية منها والاجتماعية ، وأصبح ينظر إلى التراث الاسلامي على أنه من ثقافة القرون الوسطى المظلمة ، ينبغي أن ينحى جانبا ، إن أرادت الأمة الإسلامية أن تتقدم كما فعل الغرب .

والأمثلة على ما ذكرنا كثيرة ، نقتطف منها النماذج التالية من المقررات المدرسية في عهد حكومة العهد الثنائي .

✽ أولاً : كتاب الأطفال - الجزء الأول والثاني - تأليف : شعبة اللغة العربية

بيخت الرضا ، مكتب النشر التربوي ، الطبعة السادسة ١٣٨٢هـ - ١٩٦٢م (١)

هذا الكتاب الذي قام بتأليفه المستر " سكوت " (٢) ومعاونوه ، ليكون أساساً للقراءة ، والهجاء للصف الأول في المدرسة الأولية ، في ذلك الوقت ومابعده ، يعتبر من البدايات الأولى لعملية الغزو الفكري عن طريق المقررات الدراسية في السودان ، فقد دلت الاحصائيات التي أجراها مؤلفا كتاب " كتب المطالعة في المدارس الأولية في السودان : أن الأساس الذي وضعت عليه الجملة هو تقديم

(١) الطبعة الخامسة سنة ١٩٦٠م .

انظر : د . موفق الحمداني ، ود . عون الشريف قاسم ، كتب المطالعة في المدارس الأولية في السودان ، نقد وتحليل - ، شعبة ابحاث السودان ، جامعة الخرطوم ، ص ٢٤ . وكذلك : د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق التربوي العدد ٣١ ديسمبر ١٩٧٤م ص ٢٧ .

(٢) كان " المستر سكوت " رئيساً لكلية غردون فيما بين ١٩٣٧م - ١٩٤٤ حينما كانت مدرسة ثانوية ، ثم تولى ادارتها في أوائل سني صيرورتها نواة لكلية غردون الجامعة انظر : المرجع السابق والمفحة .

الفاعل على الفعل ، ولا يتغير ذلك إلا نادراً . (١)

ولا يوجد لهذا الوضع ما يبرره ، والواضح أن المؤلف - وهو انجليزي - أراد أن يمكن لأساليب لغته ، حيث إن الفعل يأتي في المرتبة الثانية في الانجليزية ، وعامل آخر مهم جداً استغله المؤلف في غزوه الفكري هو استغلال اللغة العامية ، مسيطرة منه لما ألفه الطفل في بيئته الأولى ، وكان الواجب أن يتعلم الطفل الوضع الطبيعي في العربية لأن الأمر أمر تعليم وإرشاد وتوجيه ، وما يتعلمه الطفل يرسخ في ذهنه ، علماً بأن المؤلف قد استغل هذا الأسلوب الدارج العامي استغلالاً يكاد يشمل كل مقرر السنة الأولى . (٢)

وقد جمع المتر (سكوت) في هذا الكتاب كما يقول الدكتور عبد الله الطيب بين " التعويل على الطريقة التحليلية التي تجعل القراءة تابعة لتعلم التهجي والكتابة ، وبين طابع عمد إليه عمداً ، بإيثار الوقف على السكون في كل كلمة وإدارة أكثر التراكيب على الجملة الاسمية القصيرة التي يكون المبتدأ فيها بـ " بـأل ، والخبر تكراراً له مضافاً ، أو جملة فعل ماضي نحو : " الجمل جمل الولد " و " الولد خرج " . (٣)

- (١) من خلال الاحتمائية التي أجريت على الجزء الأول من هذا الكتاب ، على تقديم الاسم على الفعل في كل الجمل التي بلغت ١٤٠ جملة ، تبين الآتي :
- (٨٥) جملة اسمية تأخر فيها الفعل عن الفاعل .
- (١٧) جملة اسمية ليس فيها فعل ، (٨) منها استفهامية .
- (٢٥) جملة فعلية معطوفة بالواو إلا في حالة واحدة (ص ٩ ، نمرة ٦ - حيث يمكن أن تعتبر الجملة تنتمة لما قبلها .
- (٧) جمل تقدم فيها الفعل على الفاعل منها (٢) إجابة لأسئلة (ص ٣٠) .
- (٦) جمل فعلية ، قدم الفعل فيها لأن الفاعل أكثر من واحد .
- انظر : د . موفق الحمداني ، ود . عون الشريف ، كتب المطالعة في المدارس الأولية في السودان . مرجع سابق ، ص ٣٨ .
- (٢) انظر المرجع نفسه والصفحة .
- (٣) د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق التربوي ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

وفي هذه الطريقة خطورة لا تخفى ، ومكيدة مدبّرة من الاستعمار لاستئصال شأفة اللغة العربية ، لغة القرآن الكريم ، والحديث النبوى الشريف ، والدليل على ذلك أنّ مؤلف هذا الكتاب قد جعل أمر القراءة والكتابة كلّهما مترتباً على تعلم التهجي من طريق جمل مُستَكْرَه .

وان كان القصد منها في الظاهر هو إثارة البساطة واليسر .^(١) ولكن الحقيقة المرادة ، هي عزل الطلاب عن اللغة العربية التي هي الرابط الذى يصلهم بأصول عقيدتهم من خلال هذا الدّس في مناهج التعليم .

وليس من شك أن الطريقة القديمة التي كانت متبعة في التهجي والقراءة ، وتعلم القرآن ، كان أسلم منهاجاً ، ذلك أنها تزواج بين مذهب التحليل القائم على استذكار الجزئيات كالحروف وحركاتها ، ومذهب التركيب المستمد من روح إدراك الجمل ، والكليات قبل انصراف التفكير الى تبين جزئياتها ، فالتلميذ في خلوة القرآن أول ما يلقن الحروف ثم حركاتها الطويلة والقصيرة .^(٢)

وقد فطن الدكتور عبد الله الطيب لهذا النوع من التأليف " فحاول جاهداً إبان عمله بالمناهج في بخت الرضا بين سنة ١٣٧١هـ - ١٣٧٤هـ (١٩٥١م - ١٩٥٤م) ، التخلص من هذا الكتاب ، والتنبيه على ما فيه من أخطاء ، وقد وضع مذكرة في ذلك^(٣) ، ولكن تنبيهاته تلك قد ذهبت أدراج الرياح إذ تم نقله للعمل فسي اصلاح برنامج المدرسة الوسطى ، وفي ظننا أن أمر نقله كان قد قصد منه المباعضة بينه وبين الاستمرار فيما بدأه من إصلاحات ، ولفت النظر الى ضرورة الاستغناء عنه .

(١) د . عبد الله الطيب . مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مجلة التوثيق

التربوى ، مرجع سابق ، ص ٢٨ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص ٢٩ .

(٣) انظر : المرجع نفسه ، ص ٢٨ .

والذى يؤسف له حقا أن هذا الكتاب رغم نفور المعلمين بالسودان عنه
 بادىء الأمر ، لما أحسوا فيه من الركاقة ، إلا أنهم بمرور الزمن قد ألفوه .
 ومما يزيد الأمر خطورة - كما يذكر الدكتور عبد الله الطيب - أن هذه الطريقة
 قد أصابت معجبين خارج السودان من المشرفين على تدريب المعلمين ، فـ قد
 وجدت في البلاد الاسلامية والعربية أصناف شديدة الشبه بطريقة هذا الكتاب . (١)
 ووجد كذلك أصحاب الدعوات الهدامة ، من هذه الطريقة مادة شرّة تخدم أغراضهم
 من هؤلاء سلامة موسى ، وقاسم أمين الذى حمل حملة شعواء على اللغة العربية
 ودعا إلى إلغاء الإعراب ، والإبقاء على أواخر الكلمات ساكنة لا يحركها عامل
 من العوامل ، وفي ذلك يقول " لم أر بين من عرفتهم شخصا يقرأ كل مايقع تحت
 نظره من غير لحن ، أليس هذا برهاناً على وجوب إصلاح اللغة العربية ؟ ولـ
 رأى في الاعراب أذكره هنا بوجه الاجمال . وهو أن تبقى أواخر الكلمات ، ساكنة
 لا تتحرك بأى عامل من العوامل ، بهذه الطريقة ، وهي طريقة جميع اللغات
 الأفرنكية (٢) واللغة التركية ، يمكن حذف قواعد النواصب ، والجـوازم ،
 والحال ... الخ . يدون أن يترتب عليه إخلال باللغة ، إذ تبقى مفرداتها
 كما هي ... وفي اللغات الأخرى ، يقرأ الإنسان ليفهم ، أما في اللغة العربية ،
 فانه يفهم ليقراً ، فإذا أراد أن يقرأ الكلمة المركبة من هذه الأحرف الثلاثة :
 " ع - ل - م " يمكن أن يقرأها : عَلم ، أو عِلْم ، أو عِلْم ، أو عِلْم . ولا يستطيع
 أن يختار واحدة من هذه الطرق ، إلا بعد أن يفهم معنى الجملة ، فهي التسي
 تعيق النطق الصحيح ، لذلك كانت القراءة عندنا من أصعب الفنون " (٣)

(١) انظر : د . عبد الله الطيب ، مكان القرآن في مناهج التعليم الحديث ، مرجع سابق ص ٤٧ .

(٢) الأفرنكية : ربما الأثريقانو : وهي لغة موحدة للهولنديين في جنوب أفريقيا ، وهي لغة

جرمانية من الفصيلة الهندية الأوروبية . انظر الموسوعة العربية الميسرة ج ١ ص ١٧٧ .

(٣) أحمد خاكي ، قاسم أمين ، تاريخ حيات الفكرى ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ص ١٢٦ .

❖ ثانيا : كتاب اقرأ لتلاميذك :

قصص للسنة الثالثة والرابعة الأولية ، تأليف شعبة اللغة العربية ببخت الرضا
المطبعة الحكومية بالخرطوم ، الناشر : مكتب النشر التربوي بوزارة التربية
والتعليم ، الخرطوم ، الطبعة الأولى ١٣٦٩ هـ - ١٩٤٩ م .

❖ ما يلاحظ على هذا الكتاب :

- (١) يحتوى الكتاب على مجموعة قصصية بعضها مستخلص من المجلات العربية (١) ،
وبعضها مترجمة عن الانجليزية ، تمثل الأدب الانجليزى (٢) والأدب الأمريكى (٣) ،
أى أنّ هذه المجموعة القصصية قد ألّفت في بيئات ومجتمعات مغايرة تماماً
للمجتمعات التي انتشرت فيها ، والتي ألّفت من أجلها ، علماً بأنّ من أهداف
القصة معالجة المشكلات الاجتماعية للبيئة نفسها ، وغرس القيم والمثل التي
يؤمن بها ذلك المجتمع في تلك البيئة المعينة .
- (٢) يلاحظ كذلك أنّ غالبية الأسماء التي ورد ذكرها في الكتاب ، حتى المترجم
منها من الإنجليزية لم تأت على سبيل المصادفة ، بل جاءت - كما تبدو - بعد
خطة مدروسة ، وموجّهة ، إذ لم يقتصر الأمر على هذا الكتاب الذي نتحدث عنه ،
بل كان اختيار أسماء بعينها ، قد عمّ غالبية كتب المطالعة الابتدائية ،
فالذى يتأمل الأسماء التي وردت في هذا الكتاب - اقرأ لتلاميذك - يجدها
تدور حول : محمود ، والأمين ، والباقر . وهي في حقيقتها تنطبق على أسماء
وصفات اشتهر بها النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - ولم يجد هؤلاء الفزاة
دوراً و عناويناً تناسب هذه الأسماء إلاّ تلك التي تخادها .

- (١) انظر : القصة الثالثة عشرة من كتاب - اقرأ لتلاميذك - ص ٤١ ، وهي ملخصة من مجلة
دار العلوم ، بقلم الاستاذ عبد الرزاق حميدة .
- (٢) انظر : القصة الحادية والعشرين - بعنوان العاصفة - المرجع السابق - ص ٦٥ ، وهي
مترجمة عن الانجليزية .
- (٣) انظر : القصة الخامسة والثلاثين - العم "رفان وسكل" مرجع سابق ، ص ١٠٠ ، وهي
مشهورة في الأدب الأمريكى ، كما جاء في التعليق بنفس الصفحة .

فمثلاً في القصة الثالثة عشرة • وصف محمود بالجبن ^(١) ، وفي القصة الحادية والعشرين ، تحت عنوان العاصفة ، وصف الباقر بالخيانة ، والغلظة والقسوة ووصف الأمين بالسحر ، وحبس الروح في بطون الأشجار ، وكيف أنه كان يستخدم الأرواح في خدمته وقضاء حوائجه ، خصوصاً روح حلو اسمه (آريل) وهي قصة مترجمة عن الانجليزية • (٢)

وللمناسبة فانه في غير هذا الكتاب من كتب المطالعة للمدارس الأليسة بالسودان ، يقرأ التلاميذ مواضيع كهذه ، ذات عناوين متشابهة ، مثل : قصة : " محمد الطماع " ذلك الخياط الذي كان يسرق أقمشة الناس • و " محمود الكذاب " الذي اشتهر بالكذب حتى تخلى عنه الناس وتركوه للنمر ليفترسه ليريه عاقبة كذبه • و " طه القرشي مريض " ، وغيرها من الأسماء • وعندما تذكر هذه المقررات قصة مثل " قصة جون في استراليا " و " آفو في الصين " فانها تذكرهم لنا باعتبارهم أقوياء ومتقدمين •

فهذه مواد ظاهرها تروى ، ترى الناس مخار السرقة ، والكذب ، والخيانة ، ولكنها في الوقت ذاته تربي في النشء ، حواجز نفسية بينها وبين الأسماء ذات الصلة بالعقيدة والتراث ، حيث تترك في أذهان الناشئة آثارا منها : أن طه القرشي " مريض " وأن محموداً "كذاباً" ، " وجباناً " ، ومحمداً " طماعاً " والأمين " ساحر " ، وأن جون في استراليا " مخترع " وأن آفو في الصين " عالم " ... الخ •

(١) انظر : القصة الثالثة عشرة من كتاب اقرأ لتلاميذك • ص / ١٢٠

(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص / ١٢٠

(٣) يلاحظ على الكتاب ايضاً : ورود عبارات فاضحة تتنافى والأخلاق الاسلامية ، وتنادى

بمادّية الحياة وتفشي الرذيلة ، من ذلك مثلاً :

أ - اقتتال الملك وابنيه ، وعمهما ، وتنافسهم على الفتاة الصغيرة الجميلة ،

ومحاولة كلّ منهم الاستئثار بها . (١)

ب - قالت البنت الصغرى لنور الدين " إنّي أحبك ، حبّاً شديداً وله أتزوج غيرك " (٢)

ج - معانقة البنات الثلاث لنور الدين ، وقد قبضت كل واحدة منهن الأمير وقبلته

في يديه وزجله وعينه . (٣)

و - قالت الفتاة لخطيبها عندما رأت حبيبها القديم ، وهما يتنزهان ، وأرادت أن تفسخ

خطوبتها منه : " اسمع أيها الأمير ، إذا ضاع مني مفتاح بيتي القديم ، واشتريست

مفتاحاً جديداً ، وبعد أيام وجدت المفتاح القديم ، فما أفعل ؟ .

فقال الأمير : طبعاً المفتاح القديم ، هو المفتاح الأملى للباب ، فاستعمليه ،

واتركي الجديد .

فقالت له : لقد قلت الحق ، وهذا حبيبي ، عباس البطل ... وقد وجدته الآن ،

واخترته زوجاً لي ، أما أنت أيها الأمير ، فاذهب مع السلامة وابحث عن زوجة " (٤)

(٤) ويلاحظ كذلك أنّ بعض القصص التي ترد فيها عفواً بعض العظائم والعبر ، كالقصة

العاشرة ، تحت عنوان " إبليس " (٥) ، حيث قال إبليس : " لقد عجزت عن غشّ هذا

(١) انظر : كتاب اقرأ لتلاميذك ، القصة الثالثة عشرة ص ٤١

(٢) انظر : المرجع نفسه والمفحة .

(٣) انظر : المرجع نفسه ، القصة الثامنة عشرة بعنوان " المفتاح القديم " ، ص ٥٥-٥٦ .

(٤) انظر المرجع نفسه ، ص ٣١ .

(٥) انظر : كتاب اقرأ لتلاميذك ، المرجع السابق ، ص ٣١ .

المزارع ، وفشلت جميع حيلي التي قمت بها ، لأنه يقرأ القرآن بالليل والنهار" في مثل هذه القصص التي توجد فيها العظات والعبر ، نجد في المقابل ، تعليقا في نهاية القصة نمه : " في هذه القصة عظة يجب أن لا يبلغ المدرس في تذكير التلاميذ بها ، خشية أن ينقلب الدرس إلى درس في الوعظ والارشاد .

وللاحظ المدرس اجتماع الشياطين ، ففيه بعض الفكاهة ، ثم ليقارن بين الخبيث والطيب مقارنة سريعة " (١)

(٥) أما في القصة الخامسة والثلاثين ، والتي بعنوان " العمر فان ونكل " (٢) القصة المنقولة من الأدب الأمريكي ، فقد جاءت في الجزء الثاني من هذا الكتاب ، وقد سبقها في الجزء الأول منه ، المقرر على طلاب الصف الثالث " قصة أصحاب الكهف " .

جاءت قصة العم "رفان ونكل" شبيهة بقصة أصحاب الكهف الواردة في القرآن الكريم ، تحكي فصولها تماما ، حيث نجد أن "رفان ونكل" كما تحكي القصة قد نام ثلاثين سنة في الجبال ، وكان معه كلبه ، نام بعد أن احتسى كأسا من الخمر ، وعندما قام من نومه يجبر نفسه جرّا من شدة الجوع ، وقد طالبت لحيته ... وذهب إلى بلدته ، فوجد تغييرا كما وجده رسول أهل الكهف تماما ... الخ .

ذكرت هذه القصة عقب ، قصة أصحاب الكهف ، لمحو فكرة المعجزة والأُمُور الخارقة للعادات ، وأن استعمال الانسان لعقاقير معينة يمكن أن يمكث طويلا شأنه في ذلك شأن التحنيط . وأن قصة أصحاب الكهف ماهي إلا مسألة عادية .

(١) انظر : كتاب اترأ لتلاميذك ، المرجع السابق ، ص ٣١

(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص ١٠٠ .

فلاحظ ، ترك المنزى التربوى من القصة ، وكما يبدو في معظم كتب المطالعة السودانية ، خاصة في هذه الفترة ، أن هناك توجيهها خلقيا يبتغيه مؤلفو هذه الكتب (١) ، يهدف الى هدم العقيدة والأخلاق في نفوس الناشئة .

ثالثا : كتاب قصص من الماضي ، للسنة الرابعة الأولية .

تأليف : " ج . أ . هيوود " وآخر ، الطبعة الثالثة ١٣٧٩ هـ - ١٩٥٩ م .

مادة التاريخ كانت ولا زالت من أخطر المواد التي تؤتى الأمة الاسلامية من قبلها . فقد كانت مقرراته في هذه الفترة بالأخص ، تركز على تاريخ أوروبا ، وعظماؤها . وتتجاهل تاريخ الاسلام الذى يقدم للتلاميذ بصورة شائبة . وهذا الكتاب الذى نحن بحدده الحديث عنه ، يمثل صورة من تلك الصور ، فقد جاء فيه تحت عنوان : " فتح الأندلس " الآتي : " لقد رويت قصص كثيرة عن سقوط ملك الأندلس ، لكراهية الناس له ، وكان يحكم شمال أفريقيا ، ففى الساحل المقابل لبلاد الأندلس رجل عربي اسمه موسى ، وفي ذات يوم ذهب أحد رجال حاشية الملك ممن كانوا يكرهون الملك ، وطلب مقابلة موسى عارفاً عليه المساعدة إن هو - أعنى موسى - أرسل جيشا لبلاد الأندلس لمحاربة ملكها البغيض وكان لموسى أمير اسمه طارق . أرسل موسى طارقا بجيش صغير سجل على صفه نصرأ مبينأ على الأعداء حتى أن موسى أمدّه بفصائل أخرى ، فاستمر في تقدّمه

(١) لقد نفي المستر " سكوت " أن يكون قد نحا هذا المنحى ، وأنه ماكان يهيمه مطلقا أى توجيه خلقى أو قيمي في تأليفه لكتاب الأطفال وأن كلّ ما يهيمه هو تعليم القراءة فحسب .

انظر : د . موفق الحمداني ود . عون الشريف ، كتب المطالعة في المدارس الأولية في السودان ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

ولكن الذى يظهر من خلال عرضنا لكتابه - سالف الذكر - خلاف ذلك ناهيك عن أن كتابه ملئ بالقسوة ، والعنف - صورا وكلمات - صورا للذبح والسخ والجروح . لمزيد من التفصيل : انظر : المرجع السابق الصفحات ١٩ ، ٣٦ ، ٣٧ ، وتكاد هذه المظاهر تغطي الجزء ين بأكملهما متجاهلا القيم الاخلاقية والتربوية الاسلامية التي يحتاجها التلاميذ وتتطلبها المرحلة .

تدين له القلعة تلو الأخرى ، وسرعان ما التحم جيشا ملك الأندلس وطارق في معركة حامية الوطيس انهزم فيها الأندلسيون هزيمة شديدة نسبة لأن أكثرهم فرّ والمتحق بجيش العرب ، وتمكن ملكهم من الهروب من الميدان حيا ٠٠٠ سار طارق من نصر إلى نصر ، وكان جيشه يستولي على الغنائم الكثيرة من أهل الأندلس .

أما موسى فعندما سمع بنصر قائده تملكه الحقد والحسد بدلا من السرور ، لخوفه من أن يعظم الناس طارقا عليه ، ولذلك فقد سارع وعبر البحر إلى الأندلس لكي يتولى قيادة الجيش بنفسه ، ولما قابل طارقا لم يكافئه كما كان يجب أن يفعل ، بل أخذ يوبخه ويلومه على توغله في داخل البلاد ، دون إذن من سيده ، ولقد بلغ به الأمر فوق هذا أن أمر بجلده على ملأ من الناس وتصفيده بالقيود ثم تولى قيادة الجيش بنفسه " (١)

نستنتج من هذا المقطع من قصة موسى وطارق الآتي :

أولا : أن المسلمين لم يفكروا في فتح الأندلس إلا بعد أن عرض عليهم المساعدة من رجال حاشية ملك الأندلس الذي يكرهه الناس هناك . فالهدف من الفتح لم يكن جهادا لنصرة الاسلام ونشر الدعوة الاسلامية ، ورد كيد اعدائه وإنما الهدف مناصرة اعداء ملك الأندلس الذين لا تربطهم بالمسلمين رابطة دين ولا عهد ولا مناصرة وما ذهب إليه المؤلف لير بصحيح البتة ، لأن فتح بلاد الأندلس والانطلاق بالدعوة الاسلامية إلى أرجاء أوروبا كان هدفا من أهداف الخليفة الراشد عثمان بن عفان ، فقد أورد ابن كثير في البداية والنهاية أند : " لما افتتحت افريقية بعث عثمان رضي الله عنه - إلى عبد اللدين نافع بن عبد قيس ، وعبد الله ابن نافع بن الحصين الفهريين من فورهما إلى الأندلس فأتياها من قبل البحر ، وكتب عثمان إلى الذين خرجوا إليها يقول : " إن القسطنطينية إنما تفتح من قبل

البحر ، وأنتم إذا فتحتم الأندلس فأنتم شركاء لمن يفتتح القسطنطينية في
الأجر آخر الزمان ... " (١)

وكان ذلك هو هدف القائد المجاهد موسى بن نصير قبل أن يشار إليه بالفتوح
فقد أورد بن كثير في البداية والنهاية أن موسى بن نصير قال : " لو انقادت
الناس لي لقدتهم حتى أفتح بهم مدينة رومية - وهي المدينة العظمى في
بلاد الفرنج - ثم ليفتحها الله على يدي إن شاء الله تعالى " . (٢)

فيعلم من ذلك أن ما كتب مجرد افتراء وقلب للحقائق ، وأن القصد من ذلك
هو محاولة من الأعداء لتفريغ معنى الجهاد من معناه الحقيقي .

ثانيا : انه لولا كراهة الشعب الأندلسي لملكهم وانضمامهم الى جيش طارق المنير ،
لما تمكن المسلمون من هزيمة ملك الأندلس ، وفي ذلك تجريد للمسلمين من
مزية فتح الأندلس وطمس الروح الجهادية التي أبدوها في سبيل الله .

ثالثا : اظهار مواضع الخلاف والتركيز عليها ، والمبالغة فيها ، ووصف موسى بن نصير
بالحق والحد والبنوي .

والعجب أننا نجد في المقابل وفي الكتاب نفسه قصة الفارس " رولاند " ذلك
القائد الفرنسي الذي استطاع بعدد قليل من الجنود من أن يوقف انتصارات
المسلمين بالأندلس ، ويلحق بهم خسارة فادحة ، رغم الكمين الذي نصب له
من قبل جيوش المسلمين . وأنه كان قائدا لا يخشى الموت ، وللتنبية على
خطورة ما ورد في قصة الفارس رولاند نورد هذا النص بطوله : " عاش رولاند في
عهد ملك عظيم من أشهر ملوك فرنسا . وكان ذلك الملك شجاعا مولعا بالحرب
ويعتقد أن واجبه نحو وند يحتم عليه أن يهزم العرب حتى تسلم بلاده من

(١) الحافظ ابن كثير - البداية والنهاية ، ج ٩ ، الطعة الثالثة ، ١٩٧٨م ، مكتبة

المعارف بيروت ، ص ١٥٢ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ١٧٤ .

خطرهم ، فجمع حوله ثلثة من الفرسان المختارين يعهد اليهم بأداء المهمات الحربية الخطيرة ، التي تستوجب الشجاعة والإقدام ، وكان رولاند بطل قمتنا أشجع تلك الجماعة من الفرسان وقد ذاع صيته بين الناس ، ولكن كان بين رجال الملك فارس يحسد رولاند على شجاعته ، وشهرته ، ومحبة الملك ورجاله إياه ، فدفعه حسه إلى أن يذهب إلى أمير العرب ليطلع على الخطة المرسومة ليكيد إلى غريمه رولاند ، فامتطى جواده وأسرع مختفيا إلى معسكر العرب ، فأطلع أمير العرب على الطريق الذي سيلكه رولاند ورفاقه ، وكان الطريق المقمود يسير في واد ضيق بين الجبال ، فسلك رولاند ورفاقه ذلك الطريق ، ومادروا أن العرب قد اختبأوا على جانبيه للفتك بهم ، وعندما دخلوه انهالت عليهم الصخور فأصيب بعض الرجال وعدد من الخيل بأذى بليغ فاضطر الفرسان إلى التراجع ، وإذا ذلك أمطرهم العرب ببوابل من سهامهم فكانت تتساقط عليهم من كل صوب ، فدهشوا رغم شجاعتهم ، وأمعنوا النظر في الصخور المحيطة بهم فإذا بجنود العرب يحيطون بهم من كل جانب ، وكأنهم مرده نزّلوا عليهم تنزيلا ، فنشبت معركة حامية الوطيس تطايرت فيها الرؤوس والأشلاء ، فقتل الأمير العربي وكثيرون من جنوده ، وهلك الكثير من فرسان رولاند ، وبالطبع كانوا قلة !! بالنسبة للعرب المهاجمين فلم يكن لديهم أمل في النصر ، وبعد برهة من الزمان تراجع العرب عن القتال . . لأنهم قد أجهدوا أنفسهم كثيرا . وكان "رولاند" أثناء المعركة ينفخ في بوقه نفخا شديدا يستثير حماس رفاقه ، ويطلب النجدة من الملك وبعد انسحاب العرب ، ووقف القتال نظر حوله مليا فلم يبحر سوى جثث فرسانه وأعدائه على السواء ، فتحسر شديدا وقبض على بوقه ، فنفخ فيه نفخة قوية ، أحدثت منه صوتا له دوى شديد ، ثم التفت نراى فارسين أو ثلاثة من رفاقه يعدون نحوه تلبية لندائه ، وعند ذلك

هاجمهم العرب من جديد واستؤنفت المعركة بنفس الحماس السابق ، فدافع الفرسان عن أنفسهم بشجاعة وإقدام ولكنهم كانوا قليلي العدد بالنسبة إلى أعدائهم العرب الكثيرين الذين أطبقوا عليهم من كل جانب فذبحوهم كلهم واحداً بعد الآخر .

وما هي إلا برهة حتى التفت رولاند فوجد نفسه وحيدا في ساحة القتال وقد جرح جرحا بليغا لا يستطيع معه الدفاع عن نفسه ، فانتأى مكانا قصيا ، ثم نزل من حمائه ، وجلس تحت شجرة مسندا ظهره إلى صخرة كبيرة ، تخيلوه وهو جالس تلك الجلسة الحزينة وقد اشتد به الألم وتملكه اليأس وأيقن أنه هالك ، إنه لن يخشى الموت ، ولكنه يخشى أن يخلف إلى أعدائه من ممتلكاتـــــــــــــــــه ما يستفيدون منه ، ففكر أولا في التخلص من سيفه ذاك الرفيق الحبيب الذي خاض به المعارك ، وجندل به الاعداء أتركه لأعدائه ؟ كلا ، فحاول كسره بضربه على صخرة كانت بجواره بكل ما أوتي من قوة ، فلم يفلح لأن السيف كان قويا وهو جريح فهوى . وعندما أعوزته الحيلة في كسره القى به على سفح الجبل متمنيا ألا يعثر عليه أحد من أعدائه العرب ، وبذا تخلص منه .

وأكثر ما كان يخشاه ألا يكون الملك وجيشه قد شعروا بما يداهم من الخطر : لأن أعداء هم العرب ربما يتعقبونهم فبقى عليه أن ينذر الملك بالخطر ، فقبض على بوقه وجمع كل ما تبقى له من قوة ونفخ فيه نفخة أحدثت منه صوتا عاليا ارتجبت له الجبال ، ورجعت مداد ٠٠٠ فسمعه الملك وجنوده فأسرعوا نحوه فوجدوه قد فارق الحياة ، فتحسروا عليه " (١)

أهم ما يلاحظ على هذه القطعة الآتي :

(١) لم يذكر في طول القصة ونرضها أن هؤلاء الفاتحين هم مسلمون في القمتين (قصة

مرسى وطارق ، وقصة الفارس رولاند) لهم قضية يجاهدون من أجلها ، ودعوة يريدون أن يدفعوا بها الى أوروبا والعالم أجمع ، وأن دينهم يأمرهم بذلك . بل كان التركيز على انهم عرب فحسب ^(١) اثاره للقومية ، وتفرغنا للقضية من المفهوم الاسلامي .

والحقيقة أننا نجد أن غالبية الجيوش التي كانت تحت إمرة طارق بن زياد لم يكونوا عربا بل هم من البربر المسلمين كما أورده ابن الأثير في الكامل " ثم إن موسى دعا مولى له كان على مقدمات جيوشه يقال له : طارق بن زياد فبعثه في سبعة آلاف من المسلمين أكثرهم من البربر ، والموالي وأقلهم العرب ، فساروا في البحر ، وقصد إلى جبل منيف وهو متصل بالبر فنزل به فسمي الجبل جبل طارق الى اليوم " ^(٢)

(٢) تظهر القصة أن المسلمين قوم قساة القلوب يمثلون بأعدائهم اذا تمكنوا منهم في الحروب " .

(٣) يلاحظ في كلتا القمتين أنه لولا المساعدات التي قدمها الأندلسيون المعادون للملك المسلمين والخطط التي رسموها لهم لما تمكنوا من الفوز على تلك الكوكبة الصغيرة من الفرسان .

وأبعا : كتاب التاريخ الاسلامي للمف الثالث المتوسط ، رغم أننا لم نحصل على نسخة من هذا الكتاب في مخطئه إلا أننا بمتابعتنا لبعض المقالات التي كتبها بعض المعلمين الذين قاموا بتدريس مادة التاريخ من هذا الكتاب ، وأوضحوا رأيهم فسي

(١) في هذه القطعة التي أوردها كمثل وردت كلمة عرب وعربي أكثر من أربعة عشرة مرة دون ربط الكلمة بالاسلام .

(٢) أبي الحسن علي بن أبي الكرم : " ابن الأثير " الكامل في التاريخ مراجعة وتصحيح د . محمد يوسف الدقاق المجلد الرابع ، الطبعة الأولى ، دار الكتب العلمية بيروت ص ٢٦٧ .

مادتها المقررة يتبين لنا مدى خطورة هذه المقالات وتأثيرها على عقول الناشئة من ذلك ما قدمه الأستاذ / محمد عثمان أحمد اسماعيل المعلم بالمركز الإسلامي الاقليمي بالخرطوم في ندوة مادة التربية الإسلامية بالمركز حيث قال : " واني لأذكر أنّ كتاب التاريخ الاسلامي ، والذي طلب مني تدريسه عام ١٩٥٦م لتلاميذ الصف الثالث المتوسط ، كان يحوى رسوما للخلفاء الراشدين وهم يعاملون الناس في تعال وقسوة ، ورسمًا لسيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه - على فرسه والناس على الأرض ساجدين تعظيماً له . فلما فحصت الكتاب وجدته قد كتب للتلاميذ في فلسطين المحتلة . ولا أدري كيف تسرب السـي مقررَاتنا ... " (١)

وهكذا نجد كيف أنّ مثل هذه المقررات قد عكست صورة مشوهة للتاريخ الاسلامي فنشأوا الصغار على كره الخلفاء الراشدين . والصحابة والتابعين رضوان الله عليهم بتشويه سيرهم ، وعلى حب " وليم تيل " الفارس الذي لا يخطئ سهامه الهدف ، وحب " " رولاند " الفارس الشجاع ورفاقه الذين ظلوا يقاتلون أعداء هم ، رغم قتلهم وكثرة أعدائهم لأنهم جبناء لا قضية لهم سوى مناصرة وموالة الأعداء متسى ما وجدوا فرصة لذلك ، فشب الصغار على حب " وليم تيل " و " رولاند " وكسره العرب والمسلمين ، فشوهوا بذلك المفاهيم الإسلامية ، وحجّبوا عن الأذهان الغضة المتفتحة وفسد المفاهيم الفكرية الغربية ، وربطهم فكريا وثقافيا ، وحضاريا بالغرب ، وقد كان لذلك أثره في العقيدة ، والأخلاق كما سيأتي :

(١) الأستاذ محمد عثمان أحمد اسماعيل ، دور المواد الأخرى في تحقيق أهداف العملية التربوية الإسلامية ، ندوة مادة التربية الإسلامية بالمركز الإسلامي الاقليمي بالخرطوم من ١٧ - ٢٠ ذو القعدة ١٤٠٥هـ ، ٦ - ٣ ، أغسطس ١٩٨٥م ، ص ٤ - ٥ .

خامساً : كتاب أهداف الاخلاق (آراء عن المستوى الخلقي في أمة ناشئة) لطلاب

السنة الخامسة لاعداد المعلمين ، تأليف المستر ف . ل فريث ، المطبعة الحكومية بالخرطوم ، نشر وزارة التربية والتعليم ، الطبعة الأولى ١٣٦٥هـ - ١٩٤٥م .

لقد حمل المنهج العلمي الوافد مفهوما مغايراً للأخلاق في الإسلام ، مستمداً من المجتمع الغربي وعقائده وقيمه ، وتقوم هذه النظرية الغربية في الأخلاق على القول : " بأن مبادئ الاخلاق إن هي إلا ظواهر اجتماعية تملأ على الأفراد ، دون أن يكون لهم دخل في بنائها ، أو الفضل في إيمان بها ، وتقول إن الاخلاق تختلف عن الدين ، إذ ليس من الضروري أن كل من يعتقد ديناً معيناً أن يصبح أخلاقياً ، كما أنه ليس من الضروري أن يكون كل ملحد لا أخلاق له ، وأن الاخلاق هي استجابة النفس إلى الوسط ، فإذا تغير الوسط تغيرت الاخلاق ، وهذا الوسط يتسع وينحصر باختلاف الزمان والمكان ، وأن الأمم ليست بحاجة إلى الدين ولكنها بحاجة إلى الأخلاق^١ التي ترفع الأمم إلى مستوى الرقي ، وليس الدين ، وأن أوروبا لم تنهض إلا بالأخلاق ، وأنه يمكن الاستغناء عن الأديان اكتفاء بالضمير الإنساني الدافع إلى فعل الخير " (١)

هذه الأفكار الوافدة نجدتها قد وجدت طريقها إلى المقررات الدراسية بالسودان وبخاصة في طيات هذا الكتاب الأول " أهداف الاخلاق " والكتاب الثاني " تدريب الأخلاق " للمؤلف نفسه ، فالمؤلف تارة يدعو إلى فصل الأخلاق عن الدين ويعالج الأخلاق بعيداً عن الدين ، ويطعن تارة أخرى في عدم كفاية الدين فسي النهوض بالأمم ، وأنه سبب تأخر الشعوب ، وفي ذلك يقول : " وإنني عندما استعمل كلمة " أخلاق " إنما أنكر في معنى أوسع من الذي كان يرمي إليه الناس هنا حين يصفون من كملت أخلاقه بأنه الشخص الذي لا يتعاطى الخمر ، ولا يجلس إلى مناهد الميسر ، ولا يختلج إلى بيوت المومسات ، ولكنني أفكر في تلك الصفات التي لا يمكن

(١) أنور الجندي - خطأ المنهج الغربي الوافد (في العقائد والتاريخ والحضارة والنقطة والأدب والاجتماع) دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ص ٣٧٩ .

بدونها أن تقوم أى قائمة للقطر الذى يصبو لحياة طامحة حديثه ، إذا تأملنا ما في الحياة الحديثة من تعقيد ، وما تتطلبه من تكيف لابد منه لمسايرة بقية الشعوب المتحضرة " (١)

ويدعو كريفت في مؤلفه إلى هدم القيم الإسلامية كالتقليل من قيمة الوفاء بالعهود، ويوضح أن الوفاء بالعهود من مستلزمات المدنية الحديثة لا المدنية التقليدية القديمة ، وفي ذلك يقول : " ان تعود على إنجاز الاشياء التي تعجبها ، مهما كان الشيء صغيرا ، لمن أهم مستلزمات المدنية الحديثة ، وعدم الوفاء بالوعود قليلا يؤثر كثيرا في قرية تعيش على سذاجتها الفطرية (حين يعد مثلاً نفوس من القرويين بالحضور ليعينوا شخصا يريد أن يبني كوخاً ، ثم يتأخرون عن الميعاد ساعات قليلة ، أولا يحضرون إلا في صباح اليوم الثاني) . أما في المنشآت الحديثة كالإدارة الحكومية والسكة الحديد والشركات الكبيرة ، فإن الكاتب مثلاً إذا أخر إرسال خطاب في الوقت المعين له ، أو ارتكب خطأ يسيء في بيان الأرقام التي يطبها ، إن ذلك ربما يسبب اتعاباً لآلاف كثيرين ، مع من تتعامل معهم ، ومن تفعلنا عنهم مسافات طويلة .. " (٢)

صحيح إن أثر عدم الوفاء بالعهد الذى يترتب على المنشآت الكبيرة ذات الملءة بالجواهر النفيرة كما مثل الكاتب يكون أكثر بلا شك ^{مقارنة} بالذى قبله ، ولكن لا فرق بين الوفاء بالوعد بينهما ، فالرسول الكريم - صلى الله عليه وسلم - كما جاء في الصحيحين عن عبد الله بن عمرو بن العاص - رضي الله عنهما - عندما قال : " أربع من كن فيه كان منافقاً ، وإن كانت خملة منهن فيه كانت فيه خملة من النفاق حتى يدنها . من إذا حدث كذب ، وإذا وعد أخلف ، وإذا خامم فجر :

(١) ف - ل - تحريث ، أهداف الاخلاق ، ص ١ - ٢ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٣٠

وإذا عاهد غدر " . (١)

عندما ذكر ذلك لم يحدد القدر الذي إذا أتى به المرء يكون منافقا ، هذا وإن كان النفاق من هذا الضرب في الشرع نفاقا أصغر ، وهو ما يسمى بالنفاق العملي ، لكن أصوله ترجع إلى الخصال المذكورة في الحديث ، والذي من أتى به يكون قد أخل بعقيدته . والله اعلم .

ويدعو المؤلف في هذا الكتاب في حديثه عن الصحة إلى تعاطي المسكر حيث يرى أن فيه فائدة للجسم ، إذا لم يفرط الإنسان في تعاطيه ، وفي ذلك يقول : " ليس معنى الصحة الجيدة أن نكتفى باتخاذ الحيلة اللازمة لاجتناب الأمراض ، بل لابد من الاحتفاظ بحيوية الجسم العامة ، ومن هنا ندرك حرص الناس في هذه الأيام على تناول الأطعمة التي تتناسب في تركيبها مع حاجة الجسم ، وعلى أخذ قسط وافر من الرياضة البدنية ، تبقى معه الجسم متماسكا قويا ، وعلى اجتناب الإقراط في الشرب والتدخين .. " (٢)

فالكاتب هنا قد تحدث عن أخلاقيات أمته التي تعاقب الخمر ولا ترى فيه حرمة ، مع أن ذلك لا يتناسب وأخلاقيات المجتمعات الإسلامية التي يكتب لها . فالكاتب المقررة في المدارس السودانية والتي تتخذ من الاخلاق ، مادة لها مليئة بهذا السعشاء ، تحاول أن تجرد الاخلاق من فكرة الالتزام والواجب والضمير الخلقي ، علما بأن الاخلاق في الاسلام تقوم على أساس " الالتزام ، وفي نطاق المسؤولية الفردية ، والدين والاخلاق حقيقتان لا تنفصلان في الاسلام ، كما تتلازمان في جميع الاديان . والقرآن أصل الاخلاق الإسلامية ، وليس هناك انفعال بيّن النظرية والسلوك العملي " (٣) وقد حدد القرآن قواعد العمل المالح . قال

(١) متفق عليه : صحيح البخاري . كتاب الإيمان . باب علاقة المنافق ج ١ حديث رقم ٢٤٠٠ . صحيح مسلم ، كتاب الإيمان . باب خصال المنافق ج ١ ، حديث رقم ٥٨ ، كلاهما عن عبد الله بن عمرو - رضي الله عنهما - مرفوعاً .

(٢) ف . ل . تريفث - أهداف الاخلاق ، ص ١٩ .

(٣) أنور الجندى ، اخطاء المنهج الغربي الوافد ، مرجع سابق ، ص ٣٨٠ .

تعالى : ﴿ وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا
(١) وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُقْسِدِينَ ﴾
فقد ربط الاسلام بين الدين والاخلاق ، وجعل الايمان بالله وعاء الاخلاق ، وفرق بين
الاخلاق والتقاليد ، فـأ لـاخلاق ثابتة ومتملة بالقيم العليا لأنها من صنع الله .
أما التقاليد كما يقول الاستاذ أنور الجندي : " فهي وسائل عارضة تختلف وتتغير
مع تغير الزمان لأنها من صنع الناس " (٢) .

فما ذهب اليه تريفث في مؤلفه لتقرير مذهبه الأخلاقي فيه خلط بين الأخلاق
والتقاليد خاصة عندما دعا إلى الأخلاق بلا إلزام ولا جزاء ، لذلك فقد جاء
عمله نظرياً محضاً لا يؤدي إلى تحقيق الغاية من الاخلاق ، وإنما يؤدي إلى
الانحراف وسوء الاخلاق .

فيبدو من مجمل ما قدمناه عن نظرية تريفث في الأخلاق من خلال كتابه المقرر
لمدارس إعداد المعلمين في السودان ، أن هذه النظرية منطلقها مادي ، لا يجد
فيها الفكر الاسلامي نفسه ولا حاجته ولا قيمته الأساسية ، لأنه كما يقول الدكتور
" دراز " : " لا مكان للأخلاق بدون عقيدة ، والعقيدة هنا تتحل بالأخلاق ذاتها
ومعناها الايمان بالحقيقة الأخلاقية كحقيقة قائمة بذاتها " تسمو " على الفرد
و " تفرض " نفسها عليه بغض النظر عن أهوائه ومما لحد ورغباته " (٣)

(١) سورة القصص الآية (٧٧) .

(٢) أنور الجندي ، أخطاء المنهج الغربي الوافد ، المرجع المتقدم ، ص ٣٨٢ .

(٣) د . محمد عبد اللددراز . دستور الاخلاق في القرآن ، تعريب وتحقيق وتعليق
الدكتور عبد الصبور شاهين ، المؤسسة التجارية للطباعة ، الناشر : مؤسسة
الرسالة ، بيروت ، دار البحوث العلمية ، الكويت ، الطبعة الأولى ١٣٩٣ هـ ،
المقدمة ، ص ١ د .

الباب الثاني

الغزو الفكرى فى التخطيط للتعليم ومناهجه بعد الاستقلال

ويشتمل على ثلاثة فصول :

الفصل الأول : مناهج التعليم فى الفترة من الاستقلال والى ثورة مايو
١٣٧٦-١٣٨٩ هـ / ١٩٥٦-١٩٦٩ م

الفصل الثاني : مناهج التعليم فى عهد ثورة مايو
١٣٨٩-١٤٠٣ هـ / ١٩٦٩-١٩٨٣ م

الفصل الثالث : نماذج من الغزو الفكرى فى المادة المقررة

الفصل الأول

مناهج التعليم فى الفترة من الاستقلال ، والى ثورة مايو (١٣٧٦-١٣٨٩هـ)
(١٩٥٦-١٩٦٩م)

ويشتمل على أربعة مباحث :

- | | |
|-----------------|---|
| المبحث الأول : | أهداف المنهج فى هذه الفترة |
| المبحث الثانى : | موقف بعض الوزارات من التعليم الدينى |
| المبحث الثالث : | العلاقات الثقافية ، والبحثات الدراسية |
| المبحث الرابع : | وضع معلم التربية الاسلامية واللغة العربية الوظيفى |

* المبحث الأول : أهداف المنهج في هذه الفترة :

لقد ظل المنهج التعليمي المتبع في السودان في فترة ما بعد الاستقلال هو ذات المنهج الذي سارت عليه الحكومة الاستعمارية منذ إنشاء معهد التربية ببخت الرضا سنة ١٣٥٣ هـ - ١٩٣٤م بالرغم من أن الاتجاهات التي اشتقت منها أهداف التربية في ذلك العهد - عهد الاستعمار - هي اتجاهات الديمقراطية الليبرالية ، والبراجماتية^(١) التي تنادى بأفكار مناهضة للإسلام كالنسبية ، والنظريات المادية ، متسقاً في ذلك مع استراتيجية الغرب الليبي في القضاء على كل رابط يربط المسلمين بعقيدتهم وأصالتهم .^(٢)

وقد ظلت هذه الأهداف - حاجة في نفس يعقوب - ولسنوات عدة بعد الاستقلال غير مسجلة ، ولكنها كانت متعارفة بين المعنيين بأمر التربية والتعليم ، يمارسونها من خلال التخطيط للمناهج ، ومن خلال ترجمة تلك الخطط التي أحكموا حبكها ، الى

(١) البراجماتية : مذهب فلسفي ، يقيس صدق القضية بنتائجها العملية ، وليس هناك معرفة أولية في العقل تستنبط منها نتائج صحيحة ، بغض النظر عن جانبها التطبيقي ، بل الأمر كله مرهون بنتائج التجربة الفعلية العملية التي تحل للإنسان مشكلاته ، ولما كان تقدم العلم - على حد زعمهم - يغيّر من صدق القضايا ، فالصالح في ظروف سابقة ، يصبح غير صالح في الظروف الراهنة ، كان " الحق " - عندهم - أمراً نسبياً ، يقاس إلى زمن معين ، ومكان معين - ومرحلة من التقدم العلمي معينة .

وأعلام " البراجماتية " هم : " بيرس " و " جيمس " و " ديوى " .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، مرجع سابق ، ج ١ ، ٢٣٥ .

(٢) انظر : أحمد التجاتي عمر ، دور مادة التربية الاسلامية في تحقيق الاهداف التربوية الاسلامية ، الورقة الخامسة ، من ندوة مادة التربية الاسلامية بالمركز الاسلامي الافريقي بالخرطوم من ١٧ - ٢٠ ذو القعدة ١٤٠٥ هـ الموافق ٢ - ٦ أغسطس ١٩٨٥ م ص ٥٥ .

دروس من مجموعها تلك الكتب الدراسية التي تلاحظ الأهداف المرسومة من خلال تجريبها في المدارس ، أو من خلال تدريس المعلمين في حقول العمل التطبيقي في المدارس .

وإذا كان هذا الاتجاه في عهد الاستعمار له ما يبرره بحكم وجهة الاستعمار التغريبية الا أننا لانجد لذلك مبررا بعد الاستقلال ، إلا أن يكون تحقيقا لارادة ، الحكومة الاستعمارية التي رحلت مخلّفة وراءها أفكارها ورجالها ، ولعل لعدم الاستقرار السياسي ، والتغيير الوزاري المستمر أثرًا في غياب فلسفة التربية المحددة ، وانعدام الأهداف التربوية الروحية المحدودة المعبرة عن وجدان الشعب ومثله العليا وتطلّعاته^(١) وحتى إذا نظرنا إلى الأهداف التربوية المكتوبة ، فإننا نجدها خليطاً متنافراً من العلمانية والبرالية واللا أدبية واللا دينية والاشتراكية^(٢) ، وغيرها من الأفكار الدخيلة على المجتمع السوداني وقيمه ومعتقداته .

وقد اتسمت هذه المرحلة - مرحلة ما بعد الاستقلال - بعدة أمور ينبغي الوقوف عندها ، بعضها محلي ، وبعضها الآخر ذات الأثر الأكبر على قطاع التربية عالمية .

فمن الأمور المحلية التي أثّرت في قطاع التربية : انصراف الحكام الوطنيين - الذين خلفوا المستعمر^(٣) والذين تعاقبوا على البلاد عن قضايا التربية والتعليم ، والصراع من أجل الوصول الى كراسي الحكم كما أراد لهم الاستعمار ذلك ، فحدث فراغ تربوي نفذت الافكار التغريبية من خلاله ، متمثلا في اللجان العالمية التي وفدت الى السودان للتصدّي لقضايا التربية والتعليم ، وصياغة أهداف التربية السودانية .

(١) انظر: توفيق السنوسي ، أهداف العملية التربوية من وجهة النظر الاسلامية ، الورقة الثالثة ، من ندوة مادة التربية الاسلامية بالمركز الاسلامي بالخرطوم ص ٢٠ .

(٢) انظر: المرجع نفسه ، ص ٣٠ .

(٣) انظر المرجع نفسه ، ص ٢٣ .

ولا ينتظر من مثل هذه اللجان العالمية التي تحمل أفكارا مغايرة متنافرة عن معتقدات الأمة السودانية ، وأهداف التربية الاسلامية ، أن تضع أهدافا مناهضة لفكرها خاصة إذا علمنا أن هذه اللجان التي كانت تتألف من الخبراء المختصين ، وبعض الكوادر الفنية والادارية ، في رئاسة وزارة التربية والتعليم . قد استأثرت بقضايا التربية والتعليم ، ولم تترك المجال للقوى الاسلامية والاجتماعية المنتجة التي تعول عليها في التغيير ولا للأطراف الأخرى المعنية مباشرة بالعملية التربوية كالمعلمين والمتعلمين وآباء المتعلمين لبدء آرائهم^(١) في أهداف هذه المناهج .

نذكر من هذه اللجان العالمية :

(٢)

لجنة عكراوى التي بدأت أعمالها عام ١٣٢٨هـ - ١٩٥٨م :

لقد صاغت هذه اللجنة في تقريرها ثلاثة عشر هدفا عريضا للتربية السودانية لم توضح اللجنة الأساس الفكرى العقدى الذى ينبغى أن تقوم عليه التربية في السودان ذات الجذور الاسلامية ، نلاحظ ذلك من خلال عرضنا للديباجة التي استهلّت بها هذه اللجنة تقريرها ، حيث نجد العموم قد شاب محتويات هذه الديباجة ، فلا تدلُّ بأى صورة من الصور أنها تخص السودان بالذات ، بل يمكن أن تكتب عن أى بلد آخر ، وهذا هو الشأن في المّاهج التي توضع بمعزل عن معتقدات الأمة ، وتوجهاتها .

وقد نبه الدكتور كاظم^(٣) فيما بعد عام ١٣٨٠هـ ١٩٦٠م الى هذه الدرجة العالية

(١) انظر: توفيق السنوسي ، أهداف العملية التربوية ، المرجع السابق ، ص ٢٢ .

(٢) المرجع السابق ص ، ٢٠ .

(٣) هو محمد ابراهيم كاظم ، عمل استاذا لهول التربية بكلية المعلمين بجامعة عين شمس ، ثم عمل عميدا لكلية التربية بجامعة الأزهر ، ثم أختير لتأسيس جامعة قطر ، وعمل مديرا بها لمدة عشر سنوات تقريبا ، وهو الآن يشغل منصبا كبيرا في هيئة اليونسكو ، وله نشاط علمي .

من التعميم المقصود الذي شملته هذه الأهداف ، وصعوبة تفكيكها إلى أغراض محددة ، وسلوكية خاصة بكل فرع من فروع المنهج على حده . (١)

ويبدو من خلال استعراضنا لمراسلات وزارة التربية والتعليم في هذه الفترة أيضاً، أنّ التربية والتعليم في السودان قد هان أمرها حتى أنّ المنظمات العالمية ذات الأفكار التغريبية ، كالمنظمة التي تطلق على نفسها (٢) : منظمة البحث

والتقويم التاريخي : " Historical Evaluation And Research Organization " .

قد أرسلت خطاباً إلى وزير التربية والتعليم (٣) في ذلك الحين - ٥ سبتمبر سنة ١٩٦٨م الموافق ١٣٨٠هـ تعرض فيه خدماتها إلى وزارة التربية والتعليم والمتمثلة في إرسال فريق من الأمريكان التابعين لهذه المنظمة لدراسة أوضاع التربية والتعليم ، وتقديم الاستشارات اللازمة في ذلك .
ولنا أن نسأل :

- ✱ ما الفائدة التي تجنيها هذه المنظمة من تقويمها لهذه الخدمات التي ستكلفها كثيراً من الدولارات الأمريكية ؟
- ✱ ما العلاقة التي تربط هذه المنظمة بوزارة التربية في السودان ؟
- ✱ هل سبق وأن استغاثت وزارة التربية والتعليم في السودان بالمنظمات الدولية لأغانتها في مجال التربية والتعليم ؟
- في الإجابة على هذه الأسئلة تكمن الأهداف الحقيقية وراء طلب هذه المنظمة عرض خدماتها على وزارة التربية والتعليم في السودان .

(١) انظر : توفيق السنوسي ، أهداف العملية التربوية ، مرجع سابق ، ص ٢٠
(٢) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ، ١٧ / ب / ١٥ / ٧٢ عمومي .
(٣) وزير التربية في ذلك الوقت هود . سيد أحمد عبد الهادي ، انظر المرجع نفسه .

وقد ردّ هذا الطلب لاجحة أنّ واضع المنهج ينبغي أن يكون ملماً بقيم ومعتقدات الأمة السودانية ، واحتياجاتها ، ومتطلباتها ، وأنّ هذه الأهداف ينبغي أن تكون مستوعبة لتلك القيم والمعتقدات ، بل ردّ الطلب بحجة أنّ السودان يجد من خبراء منظمة اليونسكو الدولية كل النصح والتوجيه اللازم في مجالات التعليم .

وللعلم فإنّ هذه المنظمات التي تعمل في ميادين المعونة الدولية والتعاون مثل برنامج الأمم المتحدة للتنمية ، والبنك الدولي ، واليونسيف لم تجد بتلك الأموال الطائلة لمراكز اليونسكو والمنظمات التي تعمل في مجال التربية في العالم الثالث حباً وحرماً منها في الرقيّ بهذه الدول تربوياً وثقافياً بالطريقة التي تحلو لها ، ولكن يتم ذلك ضمن ضوابط محددة لا ينبغي لهذه البلاد أن تتعدى خطها ، ومنهجها ، بل في بعض الأحيان تستعجل خطاها ففي مقال تحت عنوان: " مساعدة على التفكير في تطورات لازمة " بقلم "ريني ماهيو" مدير عام منظمة اليونسكو^(١) ، أوضح أنّ هذه المنظمات التي تعمل في ميادين المعونة الدولية قد بدأت تثير بصورة متزايدة أسئلة أساسية عن أهداف وطرق واتجاهات السياسة المتعلقة بالمعونات التعليمية للبلدان، النامية ، وكان من جراء ذلك أن كونت لجنة دولية لتطوير التعليم مهمتها التأمل العريض في موقف وأهداف التعليم وصياغة استراتيجيات قومية جديدة، لتطوير التعليم^(٢) وقد زارت هذه اللجنة لهذا الغرض أربعة وعشرين قطراً والسودان منها .

(١) انظر : السنوسي ، أهداف العملية التربوية ، المرجع السابق ، ص ٢١-٢٢ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ص ١٩ وما بعدها .

وبالرغم من أنّ وزارة التربية في السودان تأخذ النصح والإرشاد ، والدعم من هيئة " ليونسكو " التي من مهام تأسيسها مساعدة الدول النامية في مجال نشر التعليم من الناحية المادية وتقديم النصح والمشورة ، إلا أنّ هذه الهيئة تحاول كلما لاحت لها الفرصة ، التدخل في محتوى المنهج النابع من المعتقدات والذي يختصّ به القائمون على أمر التعليم في الدولة المعنية وحدهم .

وهكذا نجد أنّ أمر التعليم في السودان ، والاسترشاد بآراء المنظمات الدولية في مجال التربية والتعليم ، مازال قائما حتى الآن (١٤٠٨ هـ) .

وقد قام الباحث بزيارة لبعض مكاتب هذه المنظمات بالخرطوم وحمل على مطبوعات منها^(١) وهي في مجموعها ، تحمل أهدافا عامة تصلح لأي دولة ، مسلمة كانت أم مسيحية ، شيوعية أو اشتراكية ، أو غيرها ، بغض النظر عما تحمل تلك الدولة من معتقدات وقيم .

من هذه المطبوعات على سبيل المثال " كتاب استراتيجية تطوير التربية العربية " الذي وضعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، التابعة لجامعة الدول العربية ، تحت إشراف مديرها الحالي (١٤١٢ م) الدكتور محي الدين صابر، الوزير السابق للتعليم في عهد حكومة مايو ، الذي ساهم بقدر وافر في تثبيت دعائم الغز الفكري في السودان ، فترقى لإدارة تلك المنظمة العربية ، ليخرب التعليم في العالم العربي كلّ كما فعل في السودان .

(١) من هذه المطبوعات على سبيل المثال : ١ - توجيه البحوث التربوية حسب الأسبقيات في التعليم الابتدائي . مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ، العدد ٢٢ أبريل ١٩٨٧ م .
٢ - استراتيجية تطوير التربية العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، نوفمبر ١٩٧٦ م . الخ .

لو استعرضنا طبيعة ومبادئ تلك الاستراتيجية ، نجد هـا مبادئ علمانية ، وضعية متناقضة ، قومية وإشتراكية وإنسانية ، أمّا العنصر الإسلامى فقد جاء منزويًا خفيًا ، ذرًا للرماد فى العيون ، وإرضاءً للذين يتوقعون أن تأتى مثل هذه الأنظمة بالنظام الإسلامى المنشود .

ففى الفصل السادس (طبيعة الاستراتيجية ومبادئها) ، وتحت عنوان : (المبدأ القومى فى التربية) يظهر أثر القومية العربية بينا فى غالبية الفقرات . من ذلك على سبيل المثال الفقرة التالية : (كون الأمة العربية حقيقة تاريخية حضارية ، اتصل كيانها بالحضارة الإنسانية منذ نشأتها ، وكان لها تأثير واسع وعميق فى مسيرتها ، وهى تملك فى حاضرها من مقومات القومية ، ودواعى الوحدة ، ما يندر أن تملكه أمة أخرى ، فهى تتميز بوحدة اللغة والثقافة ، ووحدة الوطن والتاريخ ، ووحدة المصالح والمصير) (١) .

فلا إشارة هنا من قريب أو بعيد للإسلام كأساس أول للوحدة والتآخى والتراحم والتعاقد بين الشعوب .

وفى الفصل السابع : (عناصر الاستراتيجية وبدائلها) وتحت عنوان : (نحو فلسفة اجتماعية عربية للتربية) ، نقرأ هذه العبارة (وقد ألمحنا إلى أن المبادئ الرئيسية التى استعرضناها فى هذا الفصل السابق يمكن أن تؤلف مادة أولية لمثل تلك الفلسفة الاجتماعية التربوية ، بعد أن تخضع إلى مزيد من التحليل والتعمق ، وتحقيق التنسيق والتكامل بين بعضها وبعض ، والتماس السند الفكرى لها من مصادرها الرئيسية وبخاصة من أصول العقيدة الدينية ، وأصول الثقافة العربية ، ومن التراث الحضارى

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، استراتيجية تطوير التربية

العربية ، الطبعة الأولى ١٩٧٩م ص ٢٨٢ .

العربي الإسلامي عامة من ناحية ، ومن أحوال مجتمع الأمة العربية وحاجاتها وأمكاناتها وحركة القومية العربية فيها ، وتطلعاتها نحو المستقبل ، ومن العلم والفكر الحديث والحضارة الإنسانية في تخير صورها من ناحية أخرى . (١) .

كما نجد التعميم قد شاب الكتاب في استعراضه لدلالات التربية الإيمانية . إذ لم يرد فيه ما يشير إلى أن الإسلام هو الدين الذي ينبغي أن يهيمن على كل الأديان . ولم يتعرض كذلك لعقيدة التوحيد ، ومقتضياتها في الحياة ، وأن الحياة ، إنما تقوم على أساس العبودية الحق لله ، وعدم الاستكفاف عن عبادة الله على هذا المنوال . ﴿ قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين لا شريك له وبذلك أمرت وأنا أول المسلمين ﴾ . (٢) .

(٣)
بجانب ذلك نجد إشارات إلى الاعتماد على العقل الذي لولا تهذيب وهداية الدين له ما اهتدى إلى الحق أبداً ، لأن هناك مسائل لوجب بحث فيها العقل مستقلاً بنفسه ، فإنه لا يصل فيها إلى نتيجة يتفق عليها الجميع ، كمسائل وما وراء الطبيعة ، ومسائل الأخلاق ، ومسائل التشريع الذي ينظم به المجتمع ، وتسعد به الإنسانية (٤) .

هذا المزيج المتنافر في مبادئ هذه الاستراتيجية ، هو النقطة الخطرة التي بدأ عندها الانقسام الحالي والتمزق والحيرة والاضطراب . ولن تصلح هذه المبادئ المتنافرة الوطن العربي والإسلامي في شيء ، ولن تزيد الناس إلا تمزقاً واضطراباً وخيرة في مواجهة الحياة .

(١) استراتيجية تطوير التربية العربية - مرجع سابق - ص ٢٤٢ .

(٢) سورة الأنعام الآيات ١٦٢ ، ١٦٣ .

(٣) على سبيل المثال انظر المرجع السابق ص ٢٢٢ ، ٢٤٩ .

(٤) لمزيد من التفصيل انظر : د . عبد الرحمن عميره ، الطريق إلى الله ، منشورات دار اللواء للنشر والتوزيع ، الرياض ، الطبعة الأولى ١٣٩٩ هـ ، ص

* المبحث الثاني : موقف بعض الوزارات من التعليم الديني :

لقد خلف المستعمر بعد رحيله - كما قدمنا - نمطاً مزدوجاً من التعليم : تعليم مدني علماني ، وتعليم ديني .

وكان التعليم المدني وعلى رأسه كلية غردون التذكارية ، والمدارس الوطنية الأخرى كالمدرسة الأهلية بأم درمان التي أسسها مؤتمر الخريجين جميعها وان خرجت في أهدافها عن الهيئة الشكلية للاستعمار إلا أنها كانت بلا استثناء تعتبر امتداداً لنظامه الثقافي والتربوي .

أما التعليم الديني وعلى رأسه معهد أم درمان العلمي فرغم أمالته وارتباطه بقيم ومعتقدات الأمة ، إلا أنه غير مواكب لتطور الحياة القائمة ، لما ينقص منهجه من مواد أصبحت دراستها مهمة للنهوض بالمجتمع ، وقد أجريت على منهجه عام ١٣٦٣هـ - ١٩٤٣م ، بعض الإصلاحات الهادفة لتطوير المواد العلمية بالمعهد . (١)

هذا النمط التعليمي الذي خلفه المستعمر ، مادور وزارات التربية الوطنية المتعاقبة في هذه الفترة في إرساء القواعد الأهلية ، والمنهج المتوازن لهذين النمطين من التعليم ، من حيث التحرر الحقيقي بعد التحرر الظاهري من مخلفات المستعمر الذي قصد بمنهجه التربوي ، والثقافي ، أن يوسع الشقة بيننا وبين عقيدتنا ، وثقافتنا الإسلامية التي لا غنى عنها لحياتنا العلمية والعملية ، ومن حيث تطعيم مناهج المعاهد العلمية بالثقافات الحديثة التي تتطلبها الحياة المعاصرة ؟ .

باستعراض سريع لهذه الفترة يتبين لنا مدى بعد الوزارات المتعاقبة ، وقربها من المخطط التغريبي الاستعماري ، وموقف بعضها من التعليم الديني .

ففي مذكرة للسيد وزير العدل فيما يختص بسياسة وزارته أزاء المعاهد الدينية تلك المذكرة التي هدفت الى التقريب بين التعليم الديني ، والتعليم المدني ، عن طريق

(١) انظر : محمد عمر بشير ، تطور التعليم في السودان ، ص ٢١٥ - ٢١٦ .

تعديل في المنهج ، وتغيير في المدارس في كلا النظامين حسب الخطة المرسومة ، حتى لا تكون هناك ثنائية في التعليم ، وافق مجلس الوزراء في اجتماعه بتاريخ ١١/١٠/١٩٦٠م^(١) الموافق : ١٣٨٠ هـ على تلك المذكرة ، التي استوعبت المشكلة من كلا الجانبين - الديني والمدني - عن طريق التعديل في المنهج لسد النقص الحاصل في المنهجين .

وبالرغم من أنّ المذكرة - سالفه الذكر - كانت قد وضعت منهجا موافقا لبيـن المنهجين (الديني والمدني) ، بحيث يقترب التعليم الديني من المدني تماما ، ولا يزيد عليه الا بالتعميق في بعض المواد الدينية ، وبالرغم من أنّ قرارا قد صدر بشأن المذكرة بالموافقة من مجلس الوزراء - رغم هذا وذلك - الا أننا نجد أنّ المجلس قد أقر سياسة تغريبية ، متوازية للقرار الأول ، متحيزة ، حمل فيها على التعليم الديني حملة شعواء ، كبلت القرار المُجاز بقيود ، وضوابط تجعله عديم الجدوى ، اذ لم يعترف المجلس كما جاء في منطوق قراره السابق رقم ١١٩٩ بالشهادة الثانوية للمعاهد الدينية ، ولا الشهادة العالمية من معهد أم درمان العلمي ، ولم يقر المجلس ميزانية ثابتة للمعهد ، بسـل جعل ميزانيته ترد في شكل اعانات من الحكومة .^(٢)

من ذلك ما جاء في الفقرة الثالثة والرابعة من هذا القرار :

✱ الفقرة الثالثة : " ان تظل ميزانية معهد أم درمان في شكل اعانة من الحكومة

حتى تنتهي الاتصالات الجارية الآن بين سلطات المالية ، وسلطات وزارة العدل .

✱ الفقرة الرابعة : الامتحانات :

(أ) الشهادة الثانوية للمعاهد الدينية تتضمن الاعتراف لحاملها بأنه قضى وقتا معيناً

في الدراسة ، وحصل على المعلومات اللازمة لطبيعة الدراسة ، وإلى أن يكتمل

النظام للمعاهد ، قرّر المجلس أن يجلس خريجو معهد أم درمان الثانوى إمّا لامتحان

الخدمة المدنية وإمّا لامتحان الشهادة المدرسية السودانية .

(١) انظر : قرار مجلس الوزراء رقم م و / ١ / أ - ٥ / ٤ / ١١٩٩ م بتاريخ ١١/٦/١٩٦٠ ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم .

(٢) انظر : مقترحات ومطالب لاصلاح المعاهد الدينية ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم تعليم ٢٧/٧/٧٠ .

(ب) أما حاملو الشهادة العالمية من معهد أم درمان ، وحاملو الشهادة العالية من الأزهر الشريف ، فيمكن أن يجلسوا للإمتحان للخدمة يُوَضَع خَمِيماً لهم على أن يُعَيَّن الذين يقع عليهم الاختيار حسب اللوائح المالية لحملة الشهادة العالية من كليات الأزهر " (١)

وهذه السياسة التي اتبعت في عهد الحكم الوطني هي بعينها : السياسة القديمة إبان الاستعمار .

ثم تعاقب على وزارة التربية والتعليم وزراء جادون ^(٢) ، أعطوا التعليم الديني قدراً من الاهتمام ، وقدموا توجيهات مهمة لتطوير منهج التربية الإسلامية في المدارس الأولية والوسطى ، والثانوية ، وأشاعوا الروح الإسلامية في الحياة المدرسية والمناهج الدراسية عامة .

ولكيما يتحقق الغرض المنشود من التوسع في منهج التربية الإسلامية ، وزيادة حصصه ، فقد قرر وزير التربية آنذاك ^(٣) ، أن يكون تقييم مادة التربية الإسلامية في الامتحانات النهائية في المراحل المختلفة على الوجه التالي :

- ١ - زيادة الدرجات من ٦٠ الى ١٠٠ في الأولية والوسطى .
- ٢ - أن توضع درجات الدين في الشهادتين الأولية والوسطى في مقدمة قائمة العلوم ، وفي ذلك اغراء ودافع للطالب على العناية بدراسة الدين ، وتفهم واعتراف بما نكس لدراسة الدين من مكانة في المنهج الدراسي .
- ٣ - أما في المدرسة الثانوية فينبغي أن يكون الامتحان في مادة الدين اجباريا حتى نهاية المرحلة الثانوية لكل تلميذ ، وألا تقل درجاته عن درجة أي من العلوم الرئيسية الأخرى .

(١) قرار مجلس الوزراء رقم ٢ و ١/١ - ١١٩٩/٤/٥ - مرجع سابق .

(٢) كان على رأس هؤلاء الوزراء الأستاذ / بدوى مصطفى .

انظر : انجازاته : دار الوثائق المركزية بالخرطوم تعليم ٢٧/٧/٧ .

وكذلك : دار الوثائق المركزية بالخرطوم Dept. R. 6/8/ 61 .

(٣) هو الأستاذ بدوى مصطفى وكان ذلك في ١٩٦٥/٥/١٩ م .

انظر : دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٧/٧/٧ .

٤ - أن تخصص جوائز للمتفوقين في الدين علما وعملا في كل مدرسة وسطى وثانوية" (١)

وقد تبع ذلك مقترح لجدول حصص التربية الاسلامية في المراحل الثلاث جاء

على النحو التالي : (٢)

المرحلة	الفرقة	عدد الحمص الحالي	عدد الحمص المقترحة	ملاحظات
المرحلة الأولى	أولى	٤	٦	تزداد في الجدول
	ثانية	٥	٦	تزداد في الجدول
	ثالثة	٤	٦	تؤخذ من حمص الجغرافيا والاعمال
	رابعة	٤	٦	تؤخذ من حمص الجغرافيا والاعمال
المرحلة الوسطى	أولى	٣	٥	تؤخذ من حمص اللغة الانجليزية
	ثانية	٣	٥	تؤخذ من حمص اللغة الانجليزية
	ثالثة	٣	٦	تؤخذ من حمص اللغة الانجليزية والفنون
	رابعة	٣	٦	تؤخذ من حمص اللغة الانجليزية والفنون
المرحلة الثانوية	أولى	٣	٥	توفر الحمص المطلوبة من التاريخ والجغرافيا
	ثانية	٣	٥	
	ثالثة	٣	٥	
	رابعة	٣	٥	

(١) توجيهات لتطوير منهج الدين واشاعة الروح الاسلامية في الحياة المدرسية والمناهج

دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ، ٢٢ / ٧ / ٢٢٠٢

(٢) المرجع نفسه .

بجانب هذا القرار والخطة الجريئة التي واجهتها عقبات كثيرة تمت الموافقة على اقرار قانون مشروع المحافظة على القرآن الكريم ^(١) بما عرف بمؤسسة " إحياء نار القرآن الكريم " ^(٢) فيما بعد .

ثم جاء من بعد ذلك في عام ١٣٨٦ هـ - ١٩٦٦ من نادى بتصفية هذه المعاهد الدينية وتحويلها إلى مدارس مدنية ، مما دعا بعض الأساتذة ^(٣) إلى استخراج بيان وبلاغ للناس أوضحوا فيه الظروف العصيبة التي واجهت المعهد العلمي والتعليم الديني إبان الاستعمار الذي حارب القائمين عليه ، وأوصد أمامهم المسالك ، واضطهدهم ما استطاع إلى ذلك سبيلا . ^(٤) ، وأوضحوا أن الذين يحملون الدعوة إلى تحويل المعاهد الدينية إلى مدارس علمانية ، ما هم إلا تبع للاستعمار الذي نشأهم هذه النشأة الغربية .

ومما جاء في المذكرة الآتي : " إن الدعوة إلى تحويل المعاهد بدع في الرأي بل مناهضة لرأي الأكثرية الساحقة في البلاد ، فاللغة الرسمية للدولة هي العربية ، والناس يكادون يجمعون على قيام حكم إسلامي ، الأمر الذي يتطلب مزيداً من العناية باللغة والدين حتى يكون من بيننا من يظلمون بالتشريع الإسلامي ، ويتمدى لحل مشكلات الحضارة الحديثة ويرسونها على أساس إسلامي سليم ، وحتى يكون عندنا من يعملون لرفع العربية حتى تكون لسان العلم ، ولغة الحضارة .

(١) انظر : قرار مجلس الوزراء رقم ٢٨٦ بتاريخ ١٩٦٥/٦/٧ م - دار الوثائق المركزية بالخرطوم . Dept . R. 6/8/67 .

(٢) انظر : المراحل التي مرت بها هذه المؤسسة - المرجع السابق .

(٣) الأساتذة الذين رفعوا المذكرة هم : الشيخ مجذوب مدثر ، والشيخ الأمين داود ، والشيخ محمد العبيد ، والشيخ يوسف الترابي ، وذلك بتاريخ ٥ جمادى الأولى من عام ١٩٦٦ م .

انظر : دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٢/٢ / ١١ .

(٤) انظر كذلك : مقترحات ومطالب لإصلاح وتطوير المعاهد الدينية ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٢/٢/٧ .

إنَّ العصرَ عمرَ تخصص في العلوم والفنون ، قد استلزم أن يعد طلاب الهندسة إعداداً خاصاً غير ذلك الإعداد الذي يعده طلاب الطب مثلاً ، وطلاب الدراسات الدينية والعربية ليسوا بدعاً من الناس ، فلا مناص لهم من الإعداد الخاص منذ الدراسة الوسطى ، فتتَّجه عناية الطالب أول ما تتَّجه إلى القرآن الكريم ويتلقى من علوم التوحيد والفقه والنحو وغيرها ما يهيئه للدراسة المعهدية الثانوية ، والفرق واضح بين طالب تلقي دراسة واسعة في اللغة ، وأصولها ، وفي التفسير والحديث والمنطق والكلام ، وأخذ بنصيب وافر من النحو والمصرف والبلاغة إلى جانب المامه بألوان من الثقافات الحديثة ، وبين طالب تطغى مناهج اللغة الأجنبية في دراساته ، على مناهج العلوم الدينية ، ومناهج الرياضيات ، على مناهج العلوم العربية ، فلاريب أن الأول قد أعدَّ إعداداً كاملاً لتلقي الدراسات العربية والدينية ، وأنه متأهّل لحمل رسالة الجامعة الإسلامية ... " (١)

وكان نتيجة لهذه الضغوط المتعددة على الذين ينادون بتمفية المعاهد الدينية وإحاقها بالمدارس المدنية ، دونما إجراء تغيير في مناهج هذه المدارس العلمانية التي خلفها الاستعمار - نتيجة لهذه الضغوط - فقد احتفظت تلك المعاهد بمناهجها القديمة مع إضافة بعض المواد الحديثة التي بلغت نسبتها في العام الدراسي ١٣٨٩ هـ - ١٣٩٠ هـ (١٩٧٠/٦٩م) ^(٢) قبل قيام ثورة مايو - ٢٠٢١٪ من مجموع الحصص ، للصف الأول بمعهد أم درمان الثانوى القديم ، ٢٦٪ من مجموع الحصص للصف الثاني من نفس المعهد ، مع زيادة لا بأس بها في حصص التربية الإسلامية في المدارس المدنية ، وبقاء المنهج القديم على ما هو عليه قبل التعريب وبعده ، بما تحمل مواده الدراسية من غزو فكرى موجه لهدم العقيدة الإسلامية .

(١) انظر: دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١١ / ٢ / ٠١٢ .

(٢) انظر : البيانات الخاصة بمعهد أم درمان الثانوى القديم ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٥ / ٣ / ٠١٣ .

✱ المبحث الثالث : العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية :

عند تناولنا لموضوع العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية مع الدول الأخرى في هذا المبحث ، لا نعني بذلك الحجر على العقول ، ومنعها من الاستفادة من الخبرات العالمية ، خاصة في المجالات والتخصصات التي لا تتوفر للدولة المعنية بالأمر ، ولكن نعني بذلك ، التنبيه على بعض العلاقات الثقافية المشبوهة ، خاصة مع الدول الشيوعية والاشتراكية والغربية ، ذات الأيدلوجيات التي تتنافى وعقيدتنا الإسلامية ، والتنبيه كذلك على البعثات الدراسية التي غالباً ما يكون المبعوث إليها ذا حظ ضئيل من الثقافة الإسلامية ، وألاحظ له مطلقاً ، فينهر بتلك الثقافات ، فينغمس فيها ، فتتزعزع إرادته وعقيدته ، فيسهل على دوائر الاستعمار والتبشير والاستشراق استخدامه ليكون لهم عميلاً في تنفيذ عملية التغريب ، ورسولا يحمل ثقافة تلك البلاد التي لا تؤمن إلا بالشيوعية والاشتراكية أو المادية ، واللا دينية إلى بني جلدته .

من هذا المنطلق نجد أنّ العلاقات الثقافية ، والبعثات الدراسية التي تمت في هذه الفترة بين السودان والدول الأخرى في غالبيتها اتجهت نحو الدول الشرقية ذات المنهج الشيوعي الاشتراكي وبعض الدول الغربية .
وللاستدلال على ما تنطوى عليه هذه الاتفاقيات الثقافية من غزو فكري نكتفي باستعراض ثلاث منها :

أولاً : علاقة السودان الثقافية مع جمهورية المجر :

بدأت هذه العلاقة بمبادرة من جمهورية المجر سنة ١٣٧٨هـ - ١٩٥٨م وذلك بتقديم منحتين للسودان للدراسات الجامعية .
وفي أكتوبر سنة ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م تم توقيع أول اتفاقية " ببودابست " بين البلدين

وتبعه في نفس الحين برنامج عمل مكثف ، حمل السودان بمقتضى ذلك على خمس عشرة منحة دراسية للدراسات الجامعية .

وفي عام ١٣٨٨هـ يناير ١٩٦٨م زار وفد مجرى السودان للتباحث في أمر تقييم معادلة الشهادات .

كل هذه الحالات تمت وبمبادرة من جانب واحد فقط ، وقد أشار السيد مساعد الوكيل للعلاقات الثقافية في ذلك الوقت ^(١) في تقريره الى أن الجانب المجري يرغب وبشدة في أن ترد الزيارة للتعرف على نظم التعليم في المجر ، ولاتمام المناقشات الخاصة بمعادلة الشهادات ، ولم تتم هذه الزيارة .

وفي مارس من عام ١٣٨٨هـ - ١٩٦٨م زار وفد ثقافي مجري السودان حيث تم التوقيع على برنامج العمل الجديد ، وبمقتضاه حمل السودان على تسع عشرة منحة دراسية .

بلغ عدد الطلبة السودانيين الذين يتلقون دراساتهم في المجر في ذلك الوقت مائة وأربعة وستين طالبا (١٦٤) طالبا ، جميعهم يدرس على نظام المنح الدراسية المجانية . ^(٢)

ثانيا : علاقات السودان الثقافية مع الجمهوريات السوفيتية :

وقع السودان مع الاتحاد السوفيتي في أكتوبر عام ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م ^(٣) اتفاقية ثقافية تقضي بالاعتراف بالدرجات العلمية ، والشهادات والدبلومات ، وقد سبقت هذه الاتفاقية ، اتفاقيات ثقافية في أوائل الستينات على ضوءها قدم الاتحاد السوفيتي للسودان منحا دراسية ، وتم تكوين اتحاد للطلبة السودانيين ، عـرف

(١) هو الاستاذ أحمد محمد سعد ، انظر : الاتفاقيات الثقافية بين السودان والدول الأخرى دار الوثائق المركزية بالخرطوم تعليم ، ٢٠/٤/١٦ .

(٢) انظر نص الاتفاقية في المرجع السابق .

(٣) وقع هذه الاتفاقية عن الجانب السوداني السيد يحيى الفضلي ، وزير التربية والتعليم ، انظر : المرجع السابق .

باسم " اتحاد البعثات للطلاب السودانيين بالاتحاد السوفيتي " (١)

ثالثا : علاقات السودان الثقافية مع بريطانيا :

علاقات السودان الثقافية ببريطانيا علاقة قديمة منذ عهد الاستعمار الانجليزي للسودان ، حيث وضع " سايمز " خطته لكسب ود الخريجين السودانيين ، حتى يصرفهم عن التوجه ناحية مصر ، لذلك كان دائم الحوار مع موظفيه ، ومعاونيه حول الوسائل التي يمكن بها " نجلزة الخريجين " ، وتحسين علاقات الزمالة بين صفوة العاملين في الخدمة المدنية (٢) ، فشجع الخريجين على زيارة بريطانيا ، وعمل على ارسال البعثات للدراسة في الجامعات الانجليزية (٣) وقد استمرت هذه العلاقة الثقافية المتميزة في فترة الحكم الذاتي ، حيث بلغت هذه المنح قبل اكتوبر^{١٩٦٤} أكثر من أربعين بعثة شملت ثلاثة عشر تخصما ٣٨ % منها خصمت للتربية . (٤)

وبالجملة فقد زاد عدد البعثات الحكومية في الخارج للدراسات الجامعية والتخصصية ، حيث بلغ عدد المبعوثين حتى عام ١٣٨٣هـ - ١٣٨٤هـ (١٩٦٤ / ٦٣ م : ثمانمائة مبعوث ، وبلغ عدد المبعوثين للمنح الدراسية التي تكرمت بها الدول الصديقة ، ثلاثمائة وثلاث وأربعين منحة ، وبذلك بلغ عدد المبعوثين على المنح غير الحكومية فقط ، ألفا وثلاثمائة وأربعة وسبعين منحة ، غير أولئك الذين يتلقون الدراسة في الجمهورية العربية المتحدة حيث بلغ عددهم ١٣٨٣هـ - ١٣٨٤هـ (١٩٦٤ / ٦٣ م) ألفا وثلاثمائة وعشرين طالبا . (٥)

(١) انظر : الطلبة السودانيون بالخارج ع دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم : ٢٤ / ٦ / ٢

(٢) انظر : جعفر محمد علي بخيت ، الادارة البريطانية والحركة الوطنية في السودان ، دار الثقافة بيروت ، مكتبة خليفه عطيه الخرطوم ص ٢٩٦ .

(٣) انظر : نوال عبد العزيز مهدي ، رياح الشمال ، دراسة العلاقات المصرية السودانية في التاريخ الحديث المعاصر ، مرجع سابق ص ٥٣ .

(٤) انظر : مطبوع التوصية الخاصة بالبعثات الدراسية .

(٥) انظر : وزارة التربية والتعليم ، ثورة التعليم ، تقرير عن توسع التعليم في عام ١٩٦٤ / ٦٣ م ، ص ١٢ .

*** ما نلا حظه على هذه الاتفاقيات الثقافية :**

(١) ان هذه المبادرات الثقافية لم تأت من السودان الدولة المستفيدة بل غالباً ما تكون المبادرة من الدول التي لا ترتجي مقابلًا ماديًا من السودان ، وذلك ليس حبا في السودان ورقيه وتقدمه ، بل سعيًا حثيثا من هذه الدول لنشر ثقافتها المادية ، ومذاهبها الإلحادية .

(٢) يفهم من العلاقات الثقافية بين دولة وأخرى ، لا تربطهما رباط عقيدى ، أن تستفيد كل منهما من الأخرى في المجالات التي لا تتوفر لديها ، وأخذ الخبرات ، التي تعينها على النهوض والاكتفاء بنفسها في هذا الجانب ، إما إذا كانت الفائدة الظاهرة تعود لأحدهما دون الآخر ، فالمنطق يقضي بأن تتكفل الدولة المستفيدة بتكاليف مبتعثيها ، إلا أن يكون بين الدولتين رباط عقيدى يدفعهما لهذا الترابط والتعاقد ، والتكاتف متجاوزين الفوارق بينهما . " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى " (١)

فإذا نظرنا إلى هذه العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية ، التي تمت في هذه الفترة ، نجدها غير ذلك ، المستفيد الوحيد منها في الظاهر ، كما هو مدوّن في الأوراق هو السودان بينما لا نجد أى رباط من قريب أو بعيد يربط السودان بهذه الدول لامن الناحية العقيدية ، ولا من الناحية الجغرافية ، ولا نجد مبررًا لهذا العطف إلا أن يكون المقابل غزواً فكرياً ثقافياً ، كما حدث بالفعل . فنظام التعليم في هذه الدول كما يقول الدكتور وهيب سمعان : " رغم الاختلافات

(١) متفق عليه : صحيح البخارى (مع الفتح) كتاب الأدب ، باب رحمة الناس والبهايم ٠٦٠١١/١٠

صحيح مسلم ، كتاب البر والملة والآداب ، باب تراحم المؤمنين وتعاطفهم وتعاظهم ٢٥٨٦/٤ كلاهما عن النعمان بن بشير مرفوعاً واللفظ لمسلم .

التي قد نجدها بين النظم التعليمية في الدول الأوروبية الاشتراكية إلا أن هناك سمات عامة مشتركة بينها ، من أهمها : توجيهها للتكيف مع الايدولوجية الماركسية اللينينية ، وارتباطها بنمط معين من النظام ، والتربية الخلقية واهتمامها بالعلم والتكنولوجيا ، وتشجيعها لمنظمات الشباب ، وعدم تفرقتها بين تعليم البنات والأولاد ، واتجاهها لمركزه ادارتها " (١)

فالتعليم في الاتحاد السوفيتي مثلاً يهتم اهتماماً خاصاً ببناء المجتمع على أسس مادية علمية ، وذلك عن طريق نشر وجهات النظر المادية لكل الظواهر الطبيعية والاجتماعية ، وتحقيقاً لتلك الاهداف تساهم كل مادة دراسية في تنمية المفهوم المادي في أذهان وقلوب الطلاب . (٢)

فإذا كان التعليم في هذه الدول يدور فلكه حول أيديولوجيات تلك الدول والتي من غاياتها تربية الشباب على روح التقاليد التقدمية وعلى روح الاخلاقيات الاشتراكية ، ودراسة الماركسية اللينينية التي تعد في معظم الدول الأوروبية الاشتراكية جزءاً أساسياً من المقرر في المنشآت التعليمية العالية (٣) . اذا كان أمر التعليم كذلك - فماذا تجني الدولة وراء مبعوثيها غير المحمدين ضد تلك التيارات الجارفة .

(٣) الطلاب المبتعثون إلى هذه الدول يفترض فيهم أن يكونوا رسلاً لبلادهم تدفعهم عقيدتهم الاسلامية في تبليغ دعوة الإسلام لهذه الدول التي ترفع شعاراً إلحادياً

(١) د . وهيب سمعان ، التعليم في الدول الاشتراكية ، المطبعة الفنية الحديثة ،

نشر مكتبة الانجلو المصرية ، ص ٣٢ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٣٣ وما بعدها .

(٣) المرجع نفسه ، ص ٣٧ .

" لا إله والحياة مادة " و " الدين أفيون الشعوب " ، ولكن يبدو أنّ الاختيار لهذه البعثات كلفي يتم دون مراعاة لتلك الجوانب والدليل على ذلك أنّ اتحاد الطلاب السودانيين بتشيكوسلوفاكيا قد أرسل رسالة مطولة لوزير التربية والتعليم بالسودان متضمنة بعض الطلبات التي منها :

" أنّ تضع الوزارة اعتمادا سنويا لإرسال فنانين سودانيين للترفيه عن الطلبة هناك " . (١)

فهؤلاء الشباب الذين لم يتعدّوا سنّ الفتنة ، وغير محمّنين بالعقيدة ، ضدّ التيارات الفكرية اللاحادية ، أرسلوا لينهلوا من العلم إن شاءوا ، ومن الفساد إن شاءوا أو من العلم والفساد معا في غالب الأحيان - كما يذكر الأستاذ محمد قطب - (٢) ، ثم يعودوا ، ليكونوا رأس الحربة المتجه الى الغرب الأوروبي أو الشرق الاشتراكي اللينيني ، الذي يجرّ بلاده كلها إلى هناك .

-
- (١) انظر : الطلبة السودانيون بالخارج ، والخطاب بتاريخ ٢٦ يوليو ١٩٦٥م ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٤ / ٦ / ٢ .
- (٢) انظر : محمد قطب ، واقعنا المعاصر ، ص ٢٠٨ - ٢٠٩ .

* المبحث الرابع : وضع معلم التربية الإسلامية واللغة العربية الوظيفي :

أشرت من قبل إلى أنّ خريج الجامعة " المعهد العالي ، الأزهر ، دار العلوم " كان يعين لا بشهادته الجامعية ، وإنما بالشهادة الثانوية الأهلية - هذا إذا كان محظوظاً - وأحياناً يعين بالمتوسطة ، وأحياناً أخرى يعين في القطاعات العمالية ، وإذا سافر على القطار فيعطى تذكرة من الدرجة الثالثة ، بينما كان زميله من الجامعات الأخرى المدنية يعين في الدرجة " Q كيو " (١) هذه النظرة - نظرة التفرقة بين معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية وبين معلمي المواد الأخرى ، والتي أحكم تطبيقها في عهد الاستعمار ، قد أثير على وضع معلم التربية الإسلامية واللغة العربية مهنيًا ووظيفيًا واجتماعيًا ، وأثر بجانب ذلك أيضًا على منهج مادة التربية الإسلامية واللغة العربية بالمعاهد والمدارس من حيث اقبال النشء عليه .

وقد ظلت هذه النظرة راسخة في نفوس المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ، إلى فترة مابعد الاستقلال ، وقد كان لذلك أثره السلبي على معلم التربية الإسلامية واللغة العربية ، بدءًا بتعيينه وترقيته وتأهيله ، فقد كان معلم التربية الإسلامية ، واللغة العربية يعين أولاً في المدرسة الوسطى ، ثم يتم ترقيعه إلى المدرسة الثانوية حسب الحاجة إليه ، وكان يجد العديد من الصعاب ، والمعاناة تتمثل في الآتي :

أولاً : أنه متخرج في الجامعة ، وكل زملائه ، وإداريي المدرسة متخرجين في المدرسة الثانوية .

فيعين معلم التربية الإسلامية واللغة العربية في كادر الجامعيين (٢) بينما

(١) مقابلة مع الأستاذين إبراهيم محمد أحمد سوار بتاريخ ١٤٠٨/٤/٢٤ هـ ، ومحمد أحمد آدم كنيسن بتاريخ ١٤٠٨/٧/٢ هـ .

(٢) وكان هذا في فترة متأخرة بعد الاستقلال حين تم الاعتراف بها كشهادة جامعية .

رؤسائه يتدرجون في كادر المتخرجين في المدارس الثانوية ، وفي بعض الحالات نجد أنّ معلم التربية الاسلامية ، واللغة العربية في المدرسة المتوسطة أعلى درجة من مدير المدرسة .

ثانيا : معلم التربية الاسلامية واللغة العربية الذي يعمل بالمدرسة المتوسطة يفقد العديد من الامتيازات التي يجدها زملاؤه في المدارس الثانوية ، مثل التدريب والبعثات ، والاعارة ، خاصة وأن الدول المستعيرة قد تطلب خبرات المدرسة الثانوية ، اذا كانت الاعارة للتدريس في المدرسة الثانوية .

ثالثا : لا يتولى معلم التربية الاسلامية واللغة العربية الذي يعمل بالمدرسة المتوسطة

منصبا اداريا بالمدرسة ، لأنه يعتبر منتدبا من كادر المدارس الثانوية إلى المدارس الوسطى من جهة ، ومن جهة أخرى يعد - على رأى المستعيرين غير مؤهل وغير كفء . (١)

رابعا : ظل بعض الذين يعملون من هؤلاء الخريجين في المدارس الأهلية يحرمون من رواتبهم طيلة العطلة الصيفية ، وهناك عدد آخر ممن هم في التعيين المؤقت بمصلحة الشؤون الدينية على حساب الاعانات ببند الارشاد ، يعانون من هذا الوضع غير المستقر . (٢)

ويزيد الغبن وضوحا اذا استعرضنا الاحصائيات (٣) والمقارنات التي قدمها الاستاذ محمد الحسن أبوشنب لندوة مادة التربية الاسلامية بالخرطوم (٤) والتي

(١) انظر : محمد الحسن أبوشنب ، معلم التربية الاسلامية وظيفيا واجتماعيا - بحث - ضمن ندوة مادة التربية الاسلامية بالمركز الاسلامي الافريقي بالخرطوم في الفترة من ١٧ - ٢٠ ذو القعدة ١٤٠٥ هـ ص ١١-١٢ .

(٢) انظر : مقترحات ومطالب لاصلاح وتطوير المعاهد الدينية ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٧/٧/٢٠٢٧ .

(٣) قد يعجب القارئ ، أنني أتيت باحصائيات تربوية خالصة ، ولكن ذلك بيان ودليل أن المراد من ذلك هو صرف الناس من هذا النوع من التعليم ، وفي ذلك انتقاص من الثقافة الاسلامية التي تؤثر في العقيدة .

(٤) انعقد هذا المؤتمر في الفترة ما بين ١٧ - ٢٠ ذو القعدة عام ١٤٠٥ هـ .

كانت عبارة عن حميلة اللجنة التي كونتها وزارة التربية والتعليم ———ام
 ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م بعد رفع العديد من المذكرات من معلمي التربية الإسلامية
 واللغة العربية^(١) . من ممثلين لوزارة التربية والتعليم ، ووزارة الخدمة
 والإصلاح الإداري ، ومعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، ونقابة المعلمين
 حيث توصلت هذه اللجنة إلى معلومات عديدة تشير إلى الظلم الواضح على
 معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية ، من تلك المعلومات ،
 " انظر الجدولين التاليين " : (٢)

السنة	الذين لم يترقوا من معلمي التربية الإسلامية	الذين لم يترقوا من معلمي المواد الأخرى
١٣٨٥هـ - ١٩٦٥م	٢٥	١
١٣٨٦هـ - ١٩٦٦م	٥٠	٢

كذلك توصلت اللجنة للاحصائيات المقارنة التالية لمعلمي التربية الإسلامية
 ومعلمي المواد الأخرى للدرجة السادسة :

- (١) نذكر من ذلك : المذكرة التي رفعها اتحادات المدرسين والطلاب العاملة على حل
 قضية المعاهد الدينية ،
 انظر : دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٧/٢/٧٠
 وكذلك : خطاب اتحاد طلاب جامعة أم درمان الإسلامية إلى رئيس الوزراء بتاريخ
 ١٤/١١/١٩٦٦م ،
 انظر : دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٢ / ٢ / ١١
 (٢) انظر: محمد الحسن أبوشنب ، معلم التربية الإسلامية وظيفيا واجتماعيا ،
 مرجع سابق ، ص ١٣ - ١٤ .

السنة	عدد معلمي التربية الإسلامية	الذين ترقّوا	المتبقي	معلمي المواد الأخرى	الذين ترقّوا	المتبقي
١٣٨٥هـ - ١٩٦٥م	١٣٨	١٠٦	٣٢	٥٠	٤٦	٤
١٣٨٦هـ - ١٩٦٦م	٦٠	١٣	٤٧	٥١	٤١	١٠
١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م	٢١	٨	١٣	٥٧	—	—

كذلك تفيد المذكرة التي رفعها اتحادات المدرسين والطلاب الغاملة على حل قضية المعاهد الدينية ، أنه دخل لمسابقة مدرسي اللغة العربية للوزارة ممن يحملون مؤهلات جامعية في اللغة العربية مع شهادات تخصص في التربية وعلم النفس ، وطرق التدريس ، أو في الشريعة الإسلامية (الأحوال الشخصية) دخل منهم حوالي ٣٩٩ مدرساً، لم يعين منهم بالوزارة ومصلحة الشؤون الدينية إلا خمسة وعشرين مدرساً. (١)

كما ترى فإن هذه الإحصائيات قد كشفت أمراً بالغاً في الأهمية ، ينبغي الوقوف عنده ، وهو أن تناقصاً واضحاً قد حدث في معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، ففي عام ١٣٨٥هـ - ١٩٦٥م كان عددهم (١٣٨ معلماً) مائة وثمانية وثلاثين معلماً في الدرجة الخامسة (D.S.) ، تناقص عددهم إلى ستين معلماً (٦٠ معلماً) عام ١٣٨٦هـ - ١٩٦٦م ، ووصل العدد إلى واحد وعشرين معلماً (٢١ معلماً) عام ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م . وهذا يعني بجلاء أن معلمي هاتين المادتين قد زهدوا في الالتحاق بهذه المهنة للغبين والظلم الذي يلاقونه فيها. (٢)

كما يتضح من تقرير اللجنة أيضاً أن تقويم الأداء الذي يرقى على أساسه

- (١) انظر : مقترحات ومطالب لإصلاح وتطوير المعاهد الدينية ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٧/٧/٧٠ .
- (٢) انظر : محمد الحسن أبو شنب ، معلم التربية الإسلامية وظيفياً واجتماعياً ، المرجع السابق ، ص ١٤ .

المعلمون له كبير الأثر على تراكمات معلمي هاتين المادتين في درجات معينة دون زملائهم من معلمي المواد الأخرى .

فأرانيك التقارير السرية التي أعدتها وزارة الخدمة والاصلاح الإداري تتضمن عشر درجات (١٠ درجات) للغات الأجنبية ، خصمت منها خمس درجات لمعرفة اللغة الأجنبية كتابة ، وخمس درجات لمعرفة اللغة الأجنبية شفاة ، وأن هذه الدرجات العشر يفقدها معلمو هاتين المادتين ، حتى ولو كان بعضهم يعرف لغة أجنبية لمجرد أنهم معلمو تربية اسلامية أو لغة عربية ^(١) ، رغم أن المذكرة قد كشفت أن معظم هؤلاء الخريجين ، وخاصة الذين تخرجوا من شعبة التاريخ الاسلامي ، وآداب ، لهم المام بلغة شرقية (فارسية أو عبرية) ولغة غربية (انجليزية أو فرنسية ، أو المانية) ، بمستوى محدود ، وذلك بحكم المناهج المطبقة في تلك الجامعات . ^(٢)

كما لاحظت اللجنة كذلك أن الخبرة السابقة التي قضاها معلمو هاتين المادتين في المدارس والمعاهد الأهلية والشعبية لم تحسب لهم ، و مثالاً لذلك ظل مدرسو اللغة العربية والتربية الاسلامية من حملة الشهادات الجامعية يعملون بمعهد أم درمان مدة تقرب من العشر سنوات ، رغم ذلك لم يتم تثبيتهم في الخدمة المدنية بحجة أن معهد أم درمان العلمي لم يتبع لوزارة التربية والتعليم ^(٣) ، بينما احتسبت لمعلمي المواد الأخرى . ^(٤)

ونتيجة لهذا الغبن ، رفع اتحاد طلاب جامعة أم درمان الاسلامية خطابا الى مجلس الوزراء أوضحوا فيه أن التشريد لحملة الثقافة الاسلامية والعربية كان في عهد

(١) انظر : محمد الحسن أبو شنب ، معلم التربية الاسلامية وظيفيا واجتماعيا ، ص ١٥ ،

وكذلك مقابلة الاستاذ ابراهيم محمد أحمد سوار بتاريخ :

(٢) انظر : مقترحات ومطالب لاصلاح وتطوير المعاهد الدينية ، دار الوثائق تعليم ٢٧ / ٧ / ٢٠٢٧ .

(٣) انظر المرجع نفسه .

(٤) انظر : معلم التربية الاسلامية وظيفيا واجتماعيا ، المرجع السابق ص ١٥ .

الاستعمار الغربي ولا زال هو المنهج السائد، ويعتبر هذا الخطاب تلخيماً موجزاً
ومادقاً لوضع معلمي التربية الإسلامية واللغة العربية الوظيفي .

ننقل منه الآتي :

" لقد درجنا نرفع اليكم المذكرات المتوالية بشأن مشكلة اخواننا خريجي الجامعات
الإسلامية الذين ظلوا يتجرعون كؤوس العطالة ، والتشريد منذ أن تخرجوا
في ابريل الماضي حتى الآن ، وأخذوا يترددون على مجلس الوزراء ، ومختلف
الوزارات ، والمصالح بحثاً عن العمل ، ولكن دون جدوى ، وكأننا هم دخلاء
على هذا البلد ، ليس لهم على الدولة حقوق ينبغي أن تؤخذ ، وكأننا هم
يستجدون منحة وليس حقاً ، الأمر الذي يحز في النفس ، ويشعر بمرارة الحرمان
والغربة في داخل الوطن .

وقد كان تشريد حملة الثقافة الإسلامية العربية واضطهادهم في عهد الاستعمار
كان منطقياً ، ومفهوماً ، ولكن الآن وبعد الاستقلال .. قد أصبح غير منطقي ،
ولا مفهوم ولا مطاق في الوقت الذي نجد فيه أن الأمة أحوج ما تكون إليهم
من أي وقت مضى لأنها مقدمة إلى معركة تقرير مصيرها الحضاري ، والذي يتمثل
في دستورها الدائم ، ولأنهم يحطون من قدر الثقافة الأصلية التي تنبع من عقيدة
هذا الشعب وتراثه وتاريخه ، ولأنهم يمثلون قطاعاً لا يستهان به من الطبقة
المستنيرة التي تحتاج إليها البلاد في دعم نهضتها وانطلاقها في مضممار
التقدم ... " (١)

(١) انظر : خطاب اتحاد طلاب جامعة أم درمان الإسلامية الى رئيس مجلس الوزراء ،
بتاريخ ١٤/١١/١٩٦٦ م ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١١ .

الفصل الثاني

مناهج التعليم في عهد ثورة مايو (١٣٨٩-١٤٠٢ هـ الموافق ١٩٦٩-١٩٨٢ م)

ويشتمل على ثمانية مباحث :

- | | |
|-----------------|--|
| المبحث الأول : | دور النظام في تغريب المناهج |
| المبحث الثاني : | تعديلات المناهج |
| المبحث الثالث : | حل جامعة أم درمان الاسلامية وتطويرها |
| المبحث الرابع : | وضع معلم التربية الاسلامية واللغة العربية الوظيفي |
| المبحث الخامس : | دور بعض المؤتمرات التعليمية في الغزو الفكري |
| المبحث السادس : | ممارسات الغزو الفكري من خلال العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية |
| المبحث السابع : | دور المدارس الأجنبية في الغزو الفكري |
| المبحث الثامن : | وضع اللغة العربية والتربية الاسلامية في الجنوب |

المبحث الأول : دور النظام في تغريب المناهج :

لقد شهدت هذه الفترة هزة كبيرة في التعليم ، تسببت في ارباكه ، وتبعثره وانتكست تلك الجهود الخيرة التي قام بها بعض وزراء التربية والتعليم في فترة مابعد الاستقلال وقبل مايو .

فبينما كان الغزو الفكري في السابق في المناهج ، غربياً في معظمه ، إنجليزياً في منهجه ، نجده في هذه الفترة ، اشتراكياً في معظمه ، سوفيتياً في منهجه وخطه .

نلاحظ ذلك بوضوح ، فيما طرأ على مناهج التعليم من تغيير ، وتبديل في هذه الفترة - كما سيأتي تفصيله - ، ونلاحظه أيضاً في خطابات الحكومة في الاحتفالات المتعددة بالثورة التعليمية .

من ذلك - على سبيل المثال - ماجاء في الفقرة (٣) عند عرض الأهداف الخاصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية " ولا ننسى ما يحققه المنهج هنا من توسيع في دراسة اللغة كهدف أساسي لفظاً وعباراً ، وأسلوباً ، وتاريخاً ، ولا ننسى هدفاً أساسياً من الأهداف التي نوظف اللغة لتحقيقها ، وهو إبراز الدور الكبير لمحتوى ثورة مايو الاشتراكية ، بكل ابعادها في خلق المواطن العربي الأفريقي الاشتراكي الصالح ، الواعي فكرياً ، الناضج عاطفياً " . (١)

وجاء في خطاب جعفر النميري في مهرجان عيد العلم الثاني ، : " إننا نتعاون مع الدول الصديقة ، وعلى رأسها المعسكر الاشتراكي ، ونتلقى منهم العون والمساندة في المجالات السياسية والاقتصادية ، ولا سيما الاتحاد السوفيتي العظيم ، الذي

(١) مناهج التعليم العام ، للمرحلة الثانوية العامة ، إعداد قسم المناهج ، ص ١٢ .

دار الوثائق المركزية : Dept. R. 6/42/667 .

يقف مغنا في صلابة ... " (١)

ويقول في خطاب آخر : " ... فالاتحاد السوفيتي غني بالتجارب والمعجزات ، وفي المين انجازات ، ونجاحات تشبه الاساطير ... وفي كل الدول الاشتراكية الأخرى نجاحات ، وانتصارات ، لائملك الا أن ننحني أمامها في ارادة شعوب مؤمنة ... " (٢)

لقد اعتمدت الثورة الاشتراكية العلمية منهاجا عاما ، وحاولت تطبيقها على الواقع السوداني في ظروفه القومية والمختلفة ، تطبيقا يمنع به تجربة اشتراكية جديدة ، تكون من كسب الشعب السوداني ، في مقابل تجارب الاشتراكيين في العالم . (٣) وسعت لإعادة صياغة المجتمع السوداني على هذا الأساس صياغة جديدة بإعادة النظر في التربية والتعليم ، في القيم والاتجاهات والسلوك والأداء ، وصولا - كما يدعون - إلى المجتمع الاشتراكي ، العظيم ، مجتمع الكفاية بالإنتاج الاقتصادي ومجتمع الرخاء ، بالعدل الاجتماعي ، ومجتمع السلام بالكفاح السياسي . (٤) يقول جعفر النميري : " والاشتراكية وعي سياسي ، وسلوك خلقي ، وموقف فكري ولم يغلق بابها أحد لأنها ليست ملكا لأحد ، ولم يورثها من أحد ، وإنما وصلت إليها الإنسانية بكفاح طويل ، في مجال الفكر والانتاج ... وباب الاشتراكية مفتوح يدخله المؤمنون بها ، والعاملون لها ، وإنما قامت الثورة تبشّر بها ، وتدعو لها ، وتعمل لتحقيقها ، لا لتمدّ الناس عنها ، وتنفرهم منها ،

-
- (١) من خطاب الرئيس جعفر النميري في مهرجان عيد العلم الثاني بتاريخ ٢٤ فبراير ١٩٧١م وزارة التربية والتعليم ، الثورة التعليمية في خطابات الرئيس . الاعلام التربوي ، ص ٣٠ .
- (٢) من خطاب الرئيس جعفر النميري بمدرسة الهجرة الابتدائية بأم درمان ، بتاريخ ١٩ سبتمبر ١٩٧٠م ، المرجع السابق ، ص ١٨ .
- (٣) انظر : خطاب جعفر النميري في مهرجان عيد العلم الثاني ، مرجع سابق ، ص ٢٦ .
- (٤) انظر : المرجع نفسه ، ص ٢٠ .

وتستأثر بها دونهم" (١)

بمجيء هذا النظام ، وبهذه الآراء والمعتقدات ، وتطبيقها على شتى مناحي الحياة ، والتربية والتعليم في مقدمتها انتكست تلك الجهود المضيئة ، والخيرة السابقة ، التي كافحت طويلاً من أجل إرساء الريادة للإسلام ، وخاصة في عهد أول وزير للتربية والتعليم (٢) في عهد مايو الذي جاء بنظرة مغايرة تماماً ، وربما معادية للتوجه الإسلامي ، برغم تعليمه الديني ابتداءً ، ولكن يبدو أنه تأثر بتعليمه الفرنسي انتهاءً ، فبدأ علمانياً مندفعاً في تنفيذ سياسات عنيفة متطرفة ، تمثلت في :

(١) إحداث هزة كبيرة في التعليم تسببت في إرباكه ، وتعثّره بإعلان السلم التعليمي الجديد دون أن يتيح فرصة لدراسته دراسة متأنية ، كما كان مفاجئاً فـي إعلان هذا التغيير .

(٢) إعادة النظر في جميع مناهج التعليم ، ووضع مناهج جديدة بدلها ٠٠٠ ثم ذلك كله في فترة قصيرة جداً ، حيث ألّف المعلمون المناهج الجديدة وألّفوا فيها ، وطبعت الوزارة أكثر من ست ملايين نسخة من الكتب المدرسية ، منها خمسة ملايين ونصف تمّ طبعتها في ٤٥ يوماً ٠٠٠ ودرّبت الوزارة وأعادت تدريب ما يقرب من أحد عشر ألف معلّم ومعلّمة وإداري ، ووضع النظام الجديد للاختبارات العامة وأعيد المدرّسون للمواد الجديدة التي أدخلت على المناهج . (٣)

-
- (١) انظر : خطاب الرئيس نميري في مهرجان عيد العلم الثاني ، مرجع سابق ، ص ٣١ .
- (٢) أول وزير للتربية والتعليم في عهد حكومة مايو هو الدكتور محي الدين صابر الذي ولد عام ١٩١٩م ، وأتمّ تعليمه العالي بدار العلوم عام ١٩٤٥م ، وأُرسل في بعثة إلى فرنسا عام ١٩٤٦م حيث ظفر بدكتوراة في الأدب ، وكان من الطلبة الأجانب القلائل الذين قبلوا في المعهد الوطني للابحاث العلمية في باريس لدراسة علم الاجناس ، وينزع محيي الدين صابر ، كما يقول مؤلف كتاب شخصيات من السودان - نحو الاشتراكية . انظر : شخصيات من السودان ج ٢ ، ص ١٨٩ - ١٩٠ .
- (٣) انظر : خطاب جعفر نميري في عيد العلم الثاني ، المرجع السابق ، ص ٢٣ .

- تم كل ذلك خلال سبعة أشهر . (١)
- (٣) تحطيم الأسس التي كانت تدير عليها الوزارة في وضع المناهج وإعداد المعلمين والتوجيه التربوي .
- (٤) إرباك العلاقات بين معاهد التربية ، والوزارة ، وسلب كثير من الاختصاصات التي كانت تمارسها المعاهد وخاصة بخت الرضا .
- (٥) انتقل بعد ذلك إلى قمة التعليم الديني ممثلاً في الجامعة الإسلامية ، فأحالتها إلى مجرد كلية للدراسات العربية والإسلامية تحجيماً لدورها الاجتماعي، ومحاربة لرسالتها التربوية - كما سيأتي بيان ذلك -
- (٦) إخراج مادة التربية الإسلامية من المنافسة في الدخول للجامعات مرة أخرى .
- (٧) تخفيض حصص ودرجات التربية الإسلامية بالنسبة لحصص ودرجات غيرها من المواد مما يقتل في نفوس التلاميذ الحماسة لها . (٢)
- (٨) ازدياد نشاط الإرساليات بتشجيع وزارة التربية لها . (٣)
- هذه بمصفاة عامة المؤثرات والمنافذ التي نفذت خلالها الغزو الفكري لتحطيم العقيدة والأخلاق الإسلامية ، وصهر المجتمع في بوتقة الاشتراكية اللينينية ، والامبريالية الغربية كما سيتضح ذلك في المباحث التالية .

-
- (١) انظر: خطاب جعفر النميري في عيد العلم الثاني ، المرجع السابق، ص ٢٣ .
- (٢) انظر: خطاب وكيل وزارة الداخلية بالإجابة للسيد وكيل وزارة التربية والتعليم بالنمرة /دش / سري / ٤٦/ب / ٢/٦ بتاريخ ١٩٧٠/٤/٨ م ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩٧٠ / ٢ / ١٢ .
- (٣) انظر: المكاتبات الخاصة بالمدارس الأجنبية - خطاب محي الدين مابر ، وزير التربية والتعليم إلى الراحل زين العابدين محمد أحمد عبد القادر عضو مجلس قيادة الثورة ووزير الثروة الحيوانية ، والرقيب العام برقم ١٩/ب بتاريخ ١٩٧٠/١١/١٧ م ، ملحق رقم (٢٨) ، دار الوثائق المركزية ، تربية وتعليم ١٩٧٠ / ٢ / ١٢ .

المبحث الثاني : تعديلات المناهج :

لقد محبت تطبيق الثورة التعليمية الجديدة تغييرات جذرية في مناهج التعليم خدمة لفكر الثورة الاشتراكي ، وقد أجريت أربع محاولات جذرية كبيرة في مـدة تقل عن أربع سنوات (١) ، لتعديل وتغيير المناهج ، على مستويات اللجان العامة والمؤتمرات ، ونسبة لتضارب توصيات كل لجنة ، فإن المناهج التعليمية ظلت تتأرجح بين الفوضى الضاربة من قبل مؤيدي فكر الثورة الاشتراكي ، وبين الشك والريبة من قبل الحاديين على أمر الإسلام .

لقد شملت هذه السياسة الجديدة إعادة النظر في توزيع المواد الدراسية ، فأبقت القليل منها بعد التعديل ، وألغت أغلبها لتحل محلها مناهج خطط لها على عجل ، وطبعت الكتب التي تحتويها ، والتي قام بتأليفها عدد من المؤلفين من كبار العقائدين من المعلمين (٢) ، ومن قبائل اليسار - كل ذلك تم على عجل (٣) بـرجوعنا للخطابات الصادرة من وزارة التربية والتعليم للمدارس ورؤساء الشعب بمعهد ليخت الرضا ، فيما يختص بتعديلات مناهج التعليم العام مع بدء حكومة الثورة عام ١٣٨٩ هـ - ١٩٦٩م (٤) ورجوعنا كذلك للجداول الدراسية ، والمادة المقررة

-
- (١) انظر : وزارة التربية والتعليم ندوة حول مشاكل التعليم في السودان ، ومقترحات للتغلب عليها ٢ جمادى الأولى ١٣٩٥ هـ الموافق ١٤ مايو ١٩٧٥م ص ١١
- (٢) المرجع نفسه والصفحة .
- (٣) انظر : خطاب جعفر نميري في مهرجان عيد العلم الثاني بتاريخ ٢٤ فبراير ١٩٧١م ، المرجع السابق ، ص ٢٣ .
- (٤) انظر : مثلا وزارة التربية والتعليم - تعديلات مناهج التعليم العام ١٩٦٩م ، مكتسب النشر التربوي ، وكذلك : خطاب محمد التوم التجاني وكيل وزارة التربية والتعليم بالإتابة - دار الوثائق المركزية بالخرطوم - تعليم ١٩/٢/١٢ . وكذلك انظر : خطاب وكيل وزارة الداخلية بالإتابة للسيد وكيل وزارة التربية برقم /دش/ سري / ٤٦ / ب / ٢ / ٦ ، دار لوثائق المركزية تعليم ١٩/٢/١٢ .

في هذه الفترة ، نجد أنّ المادة الوحيدة التي تضررت بصورة واضحة ومؤثرة ، هي مادة التربية الإسلامية ، وأنّ الأنشطة التي جمّدت ، واختصرت هي الأنشطة ذات الصلة بالثقافة الإسلامية .

من ذلك على سبيل المثال ما جاء في الخطاب الموجه إلى نظار المدارس الثانوية بتاريخ ١٩٦٩ / ٧ / ٩ م الموافق ١٣٨٩ هـ ، بعد أقل من شهرين لقيام الثورة : " لقد أجريت دراسات أولية في مناهج المرحلة الثانوية تمخّضت عن تعديلات أساسية في هيكل المنهج بشكل عام ، نتج عنها تخفيض بعض الحصص في مواد مختلفة - بزعمهم - وإضافتها إلى مواد أخرى - وقد خفضت حصص التربية الإسلامية ، فأصبحت حصتين في جميع الفصول ، ولذلك يلزم مراعاة الآتي وتنفيذه فوراً بالنسبة إلى منهج التربية الإسلامية في جميع الفصول .. " (١)

وقد كان لوكيل الوزارة آنذاك البروفيسر مندور المهدي - عليه رحمة الله ، موقفٌ إسلاميٌّ مشهودٌ تجاه هذه التصفية حين رفض التوقيع على هذا القرار الآثم ووقع بدلا عنه الأستاذ إبراهيم نور وكيل الوزارة بالنيابة . فكان ذلك من أسباب إقالته من الوزارة .

وقد تم تنفيذ هذا القرار على الفور بالنسبة إلى منهج التربية الإسلامية في جميع الفصول على مستوى السودان .

ومن ذلك أيضا ما جاء في الخطاب رقم و ت / ١١ بتاريخ ٢ يونيو ١٩٦٩ م - الموافق / ١٣٨٩ هـ (٢) ، من أن هذه الدراسات التي أجريت قد كشفت عن أن بعض الكتب المدرسية القديمة أصبحت متخلّفة في بعض جوانب المادة

(١) وزارة التربية والتعليم ، تعديلات مناهج التعليم العام ١٩٦٩ م مكتب النشر التربوي ، ص ١١ .

وأنظر كذلك الخطابات التي صدرت في هذه الفترة من العام الدراسي ٦٩ - ٧٠ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ص ٩ .

الدراسية وقد تقرر استبدالها بكتب أحدث عهداً وأغزر مادةً ، وبناء على ذلك تم إلغاء كتاب (شبهات حول الإسلام) المقرر للسنة الرابعة الثانوية القديمة لمؤلفة الأستاذ محمد قطب . وقد أرسلت الوزارة عدداً من المفتشين لكثير من المدارس بالعاصمة وخارجها للتأكد من تنفيذ ذلك ، وسحب ما تبقى من الكتب الإسلامية في تلك المدارس ككتاب العدالة الاجتماعية في الإسلام لمؤلفه الشهيد سيد قطب ، وكرسالة أبي زيد القيرواني . (١)

ويسجل التاريخ للأستاذ عمران العاقب أمين مكتبة بخت الرضا آنذاك مواقفه الشجاعة الأبية تجاه هذا الغزو الفكري الجارف ، وذلك عندما جاءته اللجنة التي كونها وزير التربية الدكتور محي الدين صابر لابعاد الكتب الإسلامية الموجودة في المكتبة آنذاك ، قام بحقل المكتبة ، وذهب إلى بيته ، وقال قولته الشهيرة : (أنا صاحب المكتبة وأمينها ولن أفعل ذلك) كما كان للأستاذ محمد أمين العتبانى أستاذ اللغة العربية والشرف على مكتبة إعداد المعلمين بمبروكة التابعة لمعهد التربية بخت الرضا آنذاك موقف شجاع يحمده له في وجه أولئك الذين يسعون في الأرض فساداً .

(١) لقد شاهد الباحث بنفسه أحد هذه الأتيام بمدرسة ثانوى المعلمين بمبروكة التابعة لمعهد التربية بخت الرضا وقد كانت هذه الأتيام تسحب هذه الكتب من على الأرفف وتُلقي بها على الأرض بازدراء و صلف تأمين ، وقد غنم الباحث وكثير من زملائه كتباً قيّمة من جراء ذلك . .

وبناء على تلك القرارات التي واجهتها صعوبات عدة في بادئ الأمر جاء تعديل
جداول الحصص الأسبوعية في المدارس ، ففي المدرسة الوسطى كان كالآتي : (١)

جدول الحصص الأسبوعي في المدرسة الوسطى بعد التعديل

عدد	المادة	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	الأسبوع
١	الدراسات الإسلامية	٣	٣	٣	٣	١٢
٢	اللغة العربية	٨	٨	٨	٨	٣٢
٣	الرياضيات	٧	٧	٧	٧	٢٨
٤	اللغة الإنجليزية	٨	٨	٨	٨	٣٢
٥	الجغرافيا	٤	٤	٤	٣	١٤
٦	التاريخ	٢	٢	٣	٣	١٠
٧	العلوم	٤	٤	٤	٤	١٦
٨	التربية البدنية	٢	٢	٢	٢	٨
٩	التربية الفنية	٣	٣	٢	٣	١٠
١٠	المكتبة	١	١	٢	٢	٦
	المجموع الكلي	٤٢	٤٢	٤٢	٤٢	١٦٨

(١) وزارة التربية والتعليم ، تعديلات المناهج مرجع سابق ، ص ٦ .

باستعراض سريع لهذا الجدول يتضح لنا النقص الكبير الذي لحق بحصص التربية الإسلامية ، اذ نجد أنّ ترتيب حصص هذه المادة في هذا الجدول الدراسي الأسبوعي يجيء في المرتبة السادسة ، بعد اللغة العربية ، واللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم والجغرافيا .

كذلك نلاحظ مساواة حصص اللغة الانجليزية لحصص اللغة العربية (٣٢) حصة لكل منهما .

وجاء جدول الحصص الأسبوعي في المرحلة الثانوية كآتي : (١)

عدد	المادة	السنة الاولى	السنة الثانية	السنة الثالثة	السنة الرابعة	الأسبوع
١	لغة عربية	٧	٧	٧	٧	٢٨
٢	لغة انجليزية	٦	٦	٦	٦	٢٤
٣	رياضيات	٧	٧	٧	٧	٢٨
٤	علوم	٦	٦	٦	٦	٢٤
٥	جغرافيا	٣	٤	٤	٤	١٤
٦	تاريخ	٣	٣	٤	٤	١٤
٧	تربية اسلامية	٢	٢	٢	٢	٨
٨	مكتبة عامة	٢	٢	١	١	٦
٩	فنون	٣	٣	٢	٢	١٠
١٠	تربية رياضية	١	١	١	١	٤
المجموع		٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	١٦٠

(١) وزارة التربية والتعليم ، تعديلات مناهج التعليم العام ١٩٦٩م ، المرجع السابق ، ص ٢٦ .

وباستعراضنا لهذا الجدول نجد أيضًا أنَّ مادة التربية الإسلامية قد تقهقرت أكثر إلى الوراء ، فاحتلت المركز الثامن من جملة عشر مواد ، بمعدل حصتين في الأسبوع لكل فصل ، متأخرة عن حصص : اللغة العربية ، والرياضيات ، واللغة الانجليزية ، والعلوم ، والجغرافيا والتاريخ ، وحتى الفنون .

وقد كشفت لجنة تركيز التعليم^(١) التي قامت بدراسة مقارنة للخطط والمناهج التي استعملت بالسودان ، قبل أكتوبر ، وبعده ، وبعد السلم التعليمي - كشفت - النقص الذي أصاب مادة التربية الإسلامية من حيث عدد الحصص بعد السلم التعليمي ، بالمقارنة إلى ما كان قبل السلم .

واتضح من تقريرها أنَّ النقص كان بنسبة ٥٠ ٪ في المرحلة الابتدائية (الأولى سابقا) والثانوى العام (الوسطى سابقا) ، وبنسبة ٣٣ ٪ في الثانوى العالى ، فيما عدا الصف الثالث (ثانوى عام) حيث لم يحدث نقص ، والصف الثالث ثانوى عالى حيث نقص بنسبة ٥٠ ٪ (انظر الجدول التالي) :

(١) هذه اللجنة كونها الدكتور محمد خير عثمان وزير التربية عام ١٩٧٥م وأوكل إليها النظر في المناهج التعليمية بشكل عام ، وفي منهج كل مادة بشكل خاص .

انظر : وزارة التربية والتعليم ، مشاكل التعليم في السودان ومقترحات التغلب عليها - مرجع سابق ص ١١ .

(١) المقارنة بين مناهج التربية الإسلامية في أطوارها المتنوعة

المصف	المرحلة الابتدائية			الوسطى (ثانوية عامة)			الثانوية العليا		
	قبل أكتوبر	بعد أكتوبر	بعد السلم	قبل أكتوبر	بعد أكتوبر	بعد السلم	قبل أكتوبر	بعد أكتوبر	بعد السلم
المصف الأول	٤	٦	٣	٣	٦	٣	٣	٣	٢
المصف الثاني	٥	٦	٣	٣	٦	٣	٣	٣	٢
المصف الثالث	٤	٦	٣	٢	٣	٣	٤	٤	٢
المصف الرابع	٤	٦	٣						
المصف الخامس	٣	٦	٣						
المصف السادس	٣	٦	٣						

ونتيجة لخفض عدد الحصص بعد السلم التعليمي ، خفض محتوى المادة ، ومقرراتها

في جميع المراحل ، فنجد مثلاً في كتاب " المنهج الديني للمدارس الثانوية " الجزء الأول ،

للسنة الأولى الثانوية ، أن تخفيض المادة قد بلغ النصف في كثير من أقسام الكتاب ، كما

جاء في مذكرة الوزارة لنظار المدارس . (٢)

(١) انظر: وزارة التربية والتعليم ، إعداد المناهج والخطة الدراسية ، مقارنة بالخطة

القديمة ، ١٨٠

(٢) انظر: وزارة التربية والتعليم - تعديلات مناهج التعليم العام يوليو ١٩٦٩م ، مرجع

سابق ص ١١ ، مقارنة بكتاب المنهج الديني للمدارس الثانوية ، الجزء الأول ،

السنة الأولى الثانوية ، مكتب النشر الخرطوم ،

وانظر كذلك بقية كتب التربية الإسلامية المقررة في هذه الفترة .

وقد أجمع معلّمو ومعلّمات ، ومديرو ومديرات المدارس الابتدائية الذين شاركوا في الدورة التدريبية التي عقدت في مايو وسبتمبر ١٩٧٢م الموافق ١٣٩٢هـ على أن مادة التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية ، قليلة للغاية وغير واقية بالغرض ، وألحوا بضرورة إعادة النظر فيها .

كما اتفقت هذه اللجنة - لجنة تركيز التعليم - على أن المادة المستخدمة في ذلك الوقت كمّاً وكيفاً لا تحقّق الأهداف المنشودة في تدريس التربية الإسلامية لأن المادة المقرّرة قد بنيت على عدد الحصص المخفّضة إلى النّسب المذكورة آنفاً . (١)

ويتأكّد لنا التحامل الواضح لإقصاء التربية الإسلامية حين النظر إلى الجدول رقم (٥) من الدراسة التقييمية لبرنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في السودان خلال مراكز التأهيل التربوي (٢) حيث يلاحظ أنّ موضوعات التربية الإسلامية والموضوعات الإسلامية الأخرى ، قد هُشمت ، رغم أنها قد أحرزت أعلى النسب من حيث أهميتها في نظر الدارسين . إذ تراوحت نسبتها بين (٩١,٧% و ٨٢,٢%) (٣) . إلا أنّ درجة التركيز عليها في المنهج أثناء التدريب ، متوسطة ، وهي درجة لا ترقى إلى ما ينبغي وإذا نظرنا إلى موضوع الجهاد في سبيل الله في الجدول المذكور ، فهو أقل درجة في مواد التربية الإسلامية من حيث تركيز المنهج عليه ، إذ بلغت نسبة التركيز عليه أثناء التدريب (٦٦%) تقريباً ، وهي نسبة تعكس عدم الاهتمام بباب الجهاد ولونظرياً في برنامج التدريب المقدّم للمعلم . (٤)

-
- (١) انظر : وزارة التربية ، اعداد المناهج والخطّة الدراسية الجديدة ، مقارنة بالخطّة القديمة ، المرجع السابق ، ص ١٩ .
- (٢) انظر : الزين أحمد خير ، دراسة تقييمية لبرنامج التدريب أثناء الخدمة المقدّم لمعلمي المرحلة الابتدائية في السودان دراسة مقدمة لجامعة أم القرى بمكة المكرمة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس في العام الدراسي ١٤٠٧ / ١٤٠٨ هـ مخطوطة ص ١٠٦ .
- (٣) انظر : الموضوعات تحت الأرقام (١٧، ١٢، ٨، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١) من الجدول رقم (٥) السابق ص : ١٠، ١١ .
- (٤) انظر : المرجع نفسه والصفحة -

ويلاحظ أيضاً من خلال عرضنا للجدول أنّ نسبة التركيز على تاريخ الممالك المسيحية (٣٣.٣٪) أى أكثر من التركيز على تاريخ الممالك الإسلامية في السودان الذي بلغت نسبته (٢٢.٥٪) (١).

وفي هذا وذاك دلالة أخرى على أن منهج التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية بصفة عامة ، قد قمد حصره وتحجيمه .

ونجد بجانب هذه التعديلات والتجاوزات في المادة المقررة تعديلات قد أجريت على نظم ولوائح امتحانات الشهادة السودانية في العام الدراسي ١٣٩٠هـ - ١٣٩١هـ ، الموافق (١٩٧٠ - ١٩٧١م) ، حيث تمّ إقصاء مادة التربية الإسلامية وحذفها من الشهادة السودانية وأعطى الطالب الخيار في الامتحان فيها أو عدمه . (٢)

(١) انظر : الرقم (٤٤) من موضوعات التدريب التخصصية من الجدول رقم (٥) السابق ، ص / ٦٨١ .

(٢) انظر الملحق رقم / ٥٤ ٥٥ ٦٨٢ .

المبحث الثالث : حل جامعة أم درمان الإسلامية ^(١) وتطويرها :

نالت جامعة أم درمان الإسلامية منذ أن كانت كلية للدراسات الإسلامية ، اهتمام المستشرقين فأولوها كثير عنايتهم لمعرفة أهدافها وما يدور فيها ، لاحتوائها وحصر نشاطها ، من ذلك أن كبير المستشرقين البروفسور " مونتجومري واط " ^(٢) مدير معهد الدراسات العربية بجامعة أدنبرة في ذلك الوقت ، قد حضر بنفسه إلى السودان في زيارة خاصة للكلية الإسلامية بأم درمان ، وحضر اجتماعات اللجنة التي أوصت برفع الكلية الإسلامية إلى جامعة إسلامية ^(٣) . ولولا المواقف الحازمة المشهودة للسيد

- (١) انشئت عام ١٩١٢م باسم المعهد العلمي بأم درمان على غرار الأزهر الشريف من حيث المناهج واللوائح ، واحتوى المعهد على قسم أوسط (٤ سنوات) ، وقسم ثانوي (٤ سنوات) ، وقسم عالي (٤ سنوات) في عام ١٩٢٤م تخرجت أول دفعة تحمل الشهادة العالية ، وتطور القسم العالي فيما بين ١٩٦٢م و ١٩٦٤م إلى كلية إسلامية ، وتطورت الكلية الإسلامية عام ١٩٦٥م إلى جامعة إسلامية .
- تخصص الجامعة عددا من المنح للطلاب المسلمين الأفريقيين والآسيويين للدراسة بها سنويا .
- انظر : المكاتبات الخاصة بكلية الدراسات الإسلامية ، برقم و ت / هـ / سري / ١٠ ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .
- (٢) مونتجومري واط :
- عميد قسم الدراسات العربية في جامعة أدنبرة .
- من آثاره : عوامل انتشار الإسلام " الفصول الإسلامية ١٩٥٥م " ، ومحمد في مكة " لنرن ١٩٥٨م) ، والإسلام والجماعة الموحدة ، وهو دراسة فلسفية اجتماعية لرد أصل الوحدة العربية إلى الإسلام ١٩٦١م .
- انظر : نجيب عفيفي ، المستشرقون ، دار للمعارف بمصر ١٩٦٥م ج ٢ ، ص ٥٥٤ .
- (٣) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

وزير التربية والتعليم آنذاك^(١) ، لما تمّ ترفيع هذه الكلية إلى جامعة إسلاميّة .
وعندما جاءت ثورة مايو إلى سدة الحكم ، جاءت بأفكار مناهضة للعقيدة
الإسلامية ، فكان للعناصر الشيوعية والعلمانية المشتركة في مجلس الوزراء ، ومجلس
قيادة الثورة ، قبل إنهاء ازدواجية الحكم . وبعده ، دور واضح في اتخاذ كثير من
القرارات المهمة التي تمس الإسلام وعقيدة المسلمين وتوجههم ، وتلك نتيجة
طبيعية لشعارات التغيير المرفوعة يومئذ ، والتي يستلزم تحقيقها بالضرورة إعادة
النظر في كلّ المؤسسات والهيكل القائمة ، تمهيداً لإخضاعها للتخطيط وفق
فلسفة الحكومة وتوجهها الاشتراكي .

من هذه القرارات التي اتخذت قرار حلّ جامعة أم درمان الإسلامية ، قمة التعليم
الديني الإسلامي في السودان ، حيث أصدر مجلس الوزراء في جلسته بتاريخ ٢ يوليو
سنة ١٣٨٩ هـ - ١٩٦٩ م^(٢) بياناً بشأن جامعة أم درمان الإسلامية ، اشتمل على اتهامات
كثيرة ، متناقضة مع الواقع ، كما سيأتي بيان ذلك في الرد عليها .

وتتلخص هذه الاتهامات في الآتي : (٣)

أولاً : أنّ أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية في الغالب الأعمّ هم من غير
السودانيين إذ يبلغ عددهم (٥١) بين أستاذ محاضر ، ومساعد محاضر ، وهم
يتقاضون مرتبات وعلاوات وبدلات باهظة تبلغ في مجملتها من (٤٠٠٠ - ٥٠٠٠ جنيه

(١) كان وزير التربية والتعليم آنذاك هو الاستاذ بدوى ممطفى وقد قدمت له اللجنة
التي كونها لدراسة وضع الكلية الإسلامية ، التقارير والتوصيات النهائية في يوم
٣٠/٥/١٩٦٥ م ، وقد درسها ووافق عليها بعد مناقشة اللجنة ، وبدوره قدمها
لمجلس الوزراء الذي أصدر قراره بشأنها بالموافقة في السابع من شهر صفر ١٣٨٥ هـ
الموافق ٧ يونيو ١٩٦٥ برقم (٣٩٠) بتطوير كلية أم درمان الإسلامية إلى جامعة إسلامية
تلبية لحاجة المسلمين بأفريقيا من ناحية ، وتعمل على تدعيم مركز السودان القيادي
في هذه القارة من ناحية أخرى .

انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١١ ، وكذلك ، تعليم ٢٧/٧/٧ .
(٢) انظر : الأمانة العامة لمجلس الوزراء ، بالخرطوم ، النمرة م و/١٧ هـ بتاريخ ١٩٦٩/٧/٢ م ،
مذكرة حول الجامعة الإسلامية ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٢/٢/١١ .

(٣) المرجع نفسه .

سوداني) للأستاذ في العام ٠٠٠ مما أدّى إلى تضخم ميزانية الفصل الأول للجامعة والتي تبلغ تقديراتها لعام ١٣٨٩هـ - ١٣٩٠هـ (١٩٧٠/٦٩م) (٢٠٥، ٢٨٢ جنيه سوداني) بزيادة (١٩٢، ٥٦٨) عن ميزانية ١٣٨٨هـ - ١٣٨٩هـ (١٩٦٩/٦٨م) .

ثانياً : أن اختيار الطلبة للجامعة يتم دون مستوى أكاديمي محدد، يماثل أويقارب جامعة الخرطوم ، أو غيرها من الجامعات ، وهذا يضعف المستوى الأكاديمي العام للتعليم .

ثالثاً : أن كليات الجامعة الإسلامية ، وهي كليات الشريعة ، والقانون ، وكلية الآداب ، وكلية البنات ، ومعهد الدعوة الإسلامية ، ومعهد الدراسات الأريقية تستوعب طلاباً في العلوم النظرية في كليات قائمة بالفعل في جامعة الخرطوم مما يؤدي إلى ازدواج لا مبرر له ، بينما احتياجات البلاد الأساسية ، والرئيسية هي لخريجي الكليات العلمية النظرية منها والتطبيقية ، كالطب والهندسة ، والزراعة ، والعلوم والبيطرة أو تلك الكليات ، والمعاهد التي تخرج الأجيال القائدة لثورة العلم والتكنولوجيا في البلاد ، أما كليات جامعة أم درمان الإسلامية فهي لافتات عن حقائق لم تقم بعد ، وليس موجوداً إلا في الميزانية ، وفي إعلانات الصحف المحلية .

وعلى هذا فإن جامعة أم درمان الإسلامية ، قد قامت دون أي تخطيط أو تنسيق مع احتياجات البلاد مما نشأ عنه ازدواجية في البرامج والكليات ، وكان من الممكن استيعابها جميعاً في جامعة الخرطوم ، وجامعة القاهرة الفرع .

وببدو - كما يدعي البيان - أن إنشاء جامعة أم درمان الإسلامية بتكاليفها الباهظة وهدفها التضافري لم يؤدّ إلا إلى القاء المزيد من التبعات المالية على الدولة ودون أن تجني منها البلاد ثمرة كبيرة ، ودون تخطيط لمستقبل خريجها الذين يعانون الأمرين في الحصول على وظائف تناسب تأهيلهم مما يجعلهم لقمة سائغة لخطر العطالة .

رابعاً : ورد في البيان مقارنة بين جامعة الخرطوم ، والجامعة الاسلامية في ميادين

المصروفات جاءت كالاتي :

يبلغ عدد الطلبة في جامعة الخرطوم حوالي (٤٠٠٠ طالبا وطالبة) (١)، وتبلغ ميزانيتها لعام ١٣٨٩هـ - ١٣٩٠هـ (١٩٧٠/٦٩م) (٤٢٥٠.٠٠٠ ر.٠٠٠ جنيها) أي أن الطالب يكلف الجامعة حوالي (١٠٧٤ جنيها) سودانيا في العام ، بينما يبلغ عدد الطلبة في الجامعة الاسلامية حوالي (٧٠٠ طالبا وطالبة) وتبلغ ميزانيتها الاجمالية (١٣١٠.٦٦٢ ر.٠٠٠ جنيها) أي أن الطالب يكلف الجامعة حوالي (١٨٧٥ جنيها سودانيا) في العام ، ويقول البيان : ولوقارنا نفقات التعليم في الكليات المماثلة ، أي كلية القانون والآداب ، لوجدنا الطالب في جامعة الخرطوم يكلف الجامعة في كلية الاقتصاد مثلا حوالي (٥٩٠ جنيها سودانيا) بينما يكلف رصيفه في الجامعة الاسلامية (١٨٧٥ جنيها سودانيا) .

ولذلك يتضح جليا - كما يذكر البيان - أن موضوع تحويل كلية أم درمان الاسلامية الى جامعة ، لم يخدم قضية التعليم . ولم يقدم للبلاد فوائد علمية ممثلة في ارسيد العلمي المثقف المتخصص ، ولم يتمش مع سياسة البلاد التعليمية ، ولم يسهم في خطة التنمية .

وفي نفس الوقت ، كلفت الجامعة الاسلامية ميزانية الدولة مبالغ طائلة ٠٠٠ ر.٠٠٠ إن ميزانيتها تبلغ حوالي نصف ميزانية جامعة الخرطوم علاوة على اعتماد مبلغ (٢٠٨٦.٨٠٠ ر.٠٠٠ جنيها سودانيا) لتشييد مباني لهذه الجامعة الاسلامية في الخطة

الخمسية .

(١) الرقم الصحيح حسب ماجاء في منشور الإحصاء التربوي (٤٠٢٧ طالبا) ٣٦٢٠ من الذكور ، ٤٠٧ من الاناث ، وذلك في العام الدراسي المذكور ١٩٧٠/٦٩م .
انظر : وزارة التربية والتعليم - قسم الاحصاء التربوي - الاحصاء التربوي لعام ١٩٧٢/٧١م
وكالة التخطيط التربوي ص ٤٠

هذه بعض الاتهامات التي سددتها النظام الشيوعي الاشتراكي القائم في ذلك الوقت ، لقمة التعليم الديني في السودان ، إذا تأملنا ها ، وفحصنا ما رُود فيها ندرك أن تلك السهام لم تكن موجهة إلى الجامعة الإسلامية كمؤسسة تعليمية في حد ذاتها ، وإنما كانت موجهة إلى الإسلام ، وإلى عقيدة الأمة السودانية ، وهذه الاتهامات تدحضها الوثائق المالية الرسمية للدولة نفسها ، وبعض المكاتبات التي دارت في هذا الشأن ، وكشفت بعض الحقائق الهامة ، وقد تولى مدير الجامعة الإسلامية في ذلك الوقت (١) ، وبعض الأساتذة الحاديين على أمر الإسلام ، الرد على بعض تلك القرارات ، وفندوا بعض النقاط التي شملتها ، وللموضوعية نناقشها نقطة ، نقطة مع التركيز على الجوانب التي نراها مهمة في خدمة ما نرمي إليه في هذا البحث .

* الرد على الشبهة الأولى : والتي ملخصها : أن غالبية هيئة التدريس في

الجامعة من غير السودانين :

إن مشكلة الأساتذة الأجانب لهما مشكلة بالنسبة لكل جامعة حديثة ، لأنها في حاجة إلى الكفاءات العلمية ، ذات الخبرة الطويلة والدليل على ذلك أن جامعة الخرطوم مثلاً كانت في ذلك الوقت نفسه تعتمد في كثير من كلياتها حتى النظرية منها على الأساتذة الأجانب ، بنفس التكاليف ، والامتيازات المادية التي تطبقها جامعة أم درمان الإسلامية (٢) حتى أن عدد الأساتذة في جامعة الخرطوم من غير السودانين في العام الدراسي ١٣٩١هـ - ١٣٩٢هـ (١٩٧٢/٧١م) قد بلغ عددهم تسعاً وتسعين معلماً (٣) ، أكثر من عددهم في جامعة أم درمان الإسلامية .

-
- (١) كان مدير الجامعة الإسلامية آنذاك هو الدكتور كامل الباقر .
 - (٢) انظر : مذكرة مبعوثي جامعة أم درمان الإسلامية للتحضير للماجستير والدكتوراة ، بمصر ، للسادة رئيس وأعضاء مجلس قيادة الثورة ، ومجلس الوزراء ، رداً على قرار تقليص الجامعة الإسلامية . دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٢/٢/١١ .
 - (٣) انظر : الإحصاء التربوي لعام ١٩٧٢/٧١م ، المرجع السابق ص ٤١ .

وقد أغفل البيان ، أو تغافل عن أن يذكر أنّ هؤلاء الأساتذة من غير السودانيين الذين كانوا يعملون بالجامعة الإسلامية ، هم في جملتهم خبراء عالميون في التخطيط الأكاديمي ، قلّ أن تضمّ جامعة واحدة أمثالهم . (١)

✻ الرد على الشبهة الثانية : التي ملخصها : أن اختيار الطلبة للجامعة يتم

دون مستوى أكاديمي محدد ، وهذا يضعف المستوى الأكاديمي العام للتعليم :

والحقيقة التي أغفلها قرار مجلس الوزراء هي أنّ الذين يخططون للمناهج والقبول - قبل قرار القبول الموحد - هم الأساتذة ذوو الاختصاص ممثلين في مجالس الأقسام ، ومجالس الكليات ، وفي قمتها " مجلس الأساتذة " كما يحدث في بقية الجامعات تماما ، وقد وضعت الشروط التي تحقق الأهداف التي من أجلها أنشئت الجامعة والتي منها الحصول على الشهادة الثانوية السودانية ، أو شهادة التعليم العامة بتقدير جيد في خمس مواد من بينها الدين الإسلامي واللغة العربية ، أو ما يعادل ذلك من الشهادات الأخرى . (٢)

ولو افترضنا جدلا أنّ ذلك كان واقعا ، فالمنطق يقضي بأن يصحح الخطأ بوضع ضوابط وشروط للقبول ، لا أن يلغي قانون الجامعة بأجمعه ، وتقلص كلياتها .

✻ الرد على الشبهة الثالثة : والتي ملخصها : أنّ الجامعة قامت دون تخطيط ، أو

تنسيق مع احتياجات البلاد ، مما نشأ عنه ازدواجية في البرامج والكليات

وكان من الممكن استيعاب كلياتها في جامعة الخرطوم ، وجامعة القاهرة الفرع ٠٠ الخ :

الادّعاء بأنّ قانون الجامعة صدر على عجل ، ودون تخطيط أو تنسيق مما نشأ عنه

ازدواجية في البرامج والكليات ، ادّعاء مردود لا أساس له من الصحة .

(١) انظر : المذكرة المرفوعة من الدكتور كامل الباقر مدير الجامعة الإسلامية للسيد رئيس مجلس الوزراء حول البيان الذي أذاعه السيد وزير التربية والتعليم (د . محي الدين صابر) بشأن جامعة أم درمان الإسلامية " حقائق وأرقام " دار الوثائق المركزية - تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

(٢) انظر : مذكرة الدكتور كامل الباقر مدير الجامعة الإسلامية المرجع السابق ، دار الوثائق المركزية ١١ / ٢ / ١٢ .

والحقيقة أنّ قانون الجامعة الاسلامية ظلّ تحت الدراسة مدّة ثلاث سنـــــــوات
 ١٣٨٦هـ - ١٣٨٧هـ - ١٣٨٨هـ (٦٦-٦٧-١٩٦٨م) والذين قاموا بمهمة التخطيط هم
 المؤهلون له حقيقة ، بحكم مؤهلاتهم العلمية ، والفنية ، وبحكم تجاربهم
 العلمية ، وأن من بين الذين اشتركوا في التخطيط لها عدد من كبار المشتغلين
 بشئون التعليم الجامعي في البلاد ، وعدد من كبار رجال التربية المشهود لهم
 بالكفاءة والأمانة . (١)

أمّا فيما يختص بازدواجية التعليم فإن أريد به التعليم النظرى والتعليم العملي
 فإن ذلك يضع التعليم العملي في مقابلة التعليم النظرى ، الذى يشمل الدراسات ،
 الإنسانية عامة ، ولا خلاف فيما نرى من أهمية النوعين في كل بلد من البلاد
 النامية أو المتقدمة .

وإن أريد بازدواجية التعليم ، ما استقر في أذهان الناس من تقسيمه الى تعليم
 مدني ، وتعليم ديني ، فإنّ هذا يعني فصل الثقافة العربية والإسلامية ووضعها
 في مقابلة التعليم العملي ، والدراسات الاجتماعية ، ويكشف هذا عن مفهوم
 قصده الاستعمار لابعاد مقوم هام من مقومات الشعوب الإسلامية والعربيةـــــــة
 ومنها السودان . (٢)

والذى ينبغى أن ينظر إليه فوق هذا وذاك ، هو الاحتياجات التعليمية لكل أمّة
 في تكوين عناصر نهضتنا المادية والإنسانية . وبالنسبة للسودان فإنّ احتياجاته
 إلى العلوم النظرية لتكوين المواطن الصالح الذى يعتمد عليه في تحمــــل
 المسئولية ، بإخلاص وأمانة لا تقل أهمية عن التعليم العملي ، أما في جانب

(١) انظر : مذكرة كامل الباقر ، المرجع السابق .

(٢) انظر : مذكرة مبعوثي جامعة أم درمان الاسلامية بمصر ، المرجع السابق .

الثقافة العربية والإسلامية فلا ينكر أهميتها إلاّ مكابر ، باعتبارها من أهم المقومات للشخصية السودانية ، والتي تحتاج إليها على وجه الخصوص في مرحلة تربية الناشئة .

وبقدر احتياج السودان لمصادر المعرفة الأخرى ، فإننا نجد أن المصادر التي تمده بحملة الثقافة العربية والإسلامية ، كانت من القلة بحيث اضطر الكثير من أبناء السودان إلى الهجرة للشقيقة مصر في عهد الظلام والظلم الاستعماري . ولعل واقع وزارة التربية والتعليم في ذلك الوقت يؤكد ذلك ، ويفهم منه أنه لولا معهد أم درمان العلمي الذي تطور إلى الجامعة الإسلامية أخيرا ، ولولا ما قدمته كليات جامعة الأزهر ، وكلية دار العلوم ، لما وجد السودان من يقوم بتربية ناشئته بالمقوم الأساسي " اللغة العربية ، والدين الإسلامي " .

والحق الذي لا مرية فيه أنّ جامعة الخرطوم لم تستطع أن تمد البلاد بمن يقوم بتدريس الثقافة العربية والإسلامية . ولها الحق في ذلك ، إذ إنّ هذه الثقافة كانت محتقرة من الاستعمار ، وظلت آثار الظلم على حملتها إلى الآن ، مما زهد طلاب جامعة الخرطوم في أن يحملوها .

وبإلقاء نظرة على شعب الجامعة الإسلامية ، يبدو لنا مدى إسهامها في المجالات الحيوية الأخرى في البلاد كشعبة الصحافة والإعلام والوثائق والمكتبات التي لا توجد في مؤسسة أخرى بالسودان لا في جامعة الخرطوم ، ولا في جامعة القاهرة الفرع . (١)

(١) انظر : مذكرة مبعوثي جامعة أم درمان الإسلامية بمصر ، المرجع السابق ، بتصرف .

الرد على الشبهة الرابعة : والتي ملخصها : أن مصروفات جامعة أم درمان

الإسلامية بالمقارنة مع جامعة الخرطوم في ميادين المصروفات العامة تعتبر مصروفات

باهظة ، رغم أنها لم تقدم للبلاد فوائد علمية ممثلة في الرصيد العلمي المثقف

المتخصص ... الخ :

البيانات الرقمية التي وردت بالقرار ليست دقيقة ، بل هي مجافية تماما للواقع مما يدل دلالة واضحة على تحامل ، وسوء نية مبيتة ضد التعليم الاسلامي بصفة عامة ، والعقيدة الاسلامية بصفة خاصة .

والحقيقة أن كل ميزانية الجامعة (٥٠٠.٠٠٠ جنيها) ، وعدد الطلاب (٢٠٠ طالبا) ، وعليه فإن الطالب يكلف (٧١٤ جنيها) ، هذا إن صح تقسيم ميزانية الجامعة على عدد الطلاب ، علما بأن الجامعة لا تمتلك داخلات للطلبة ، ولا منازل للأساتذة ولا مكاتب للإدارة . بل تستأجر ذلك من بنود الميزانية ، بينما نجد في المقابل أن جامعة الخرطوم موضوع المقارنة لا تصرف من ميزانيتها شيئا لهذا الغرض . ومن جهة أخرى فإن للجامعة الاسلامية أجهزة للنشاط العلمي والثقافي ، والبحوث ليس بها طلاب ، وانما هي أجهزة موجهة لخدمة العلم والمجتمع . (١)

أما الادعاء بأن ميزانية جامعة أم درمان الاسلامية تبلغ نصف ميزانية جامعة الخرطوم فغير صحيح أيضا . ذلك أن ميزانية جامعة الخرطوم لعام ١٣٨٨ هـ - ١٣٨٩ هـ (١٩٦٩ / ٦٨ م) (٢)

(١) انظر : مذكرة الدكتور كامل الباقر ، المرجع السابق .

(٢) انظر جمهورية السودان ، وزارة المالية والاقتصاد الوطني ، كتاب الميزانية العامة للعام المالي ١٩٦٩ / ٦٨ م ، الخرطوم ، المطبعة الحكومية ص ٢٠٥ .

وانظر : المكاتبات الخاصة بجامعة الخرطوم ، دار الوثائق المركزية ، تعليم : ١١ / ٣ / ١٧ .

هي (٣٦٠٠٠٠٠٠٠ ر.جنيها) بينما ميزانية جامعة أم درمان الإسلامية لنفس العام (٥٠٠٠٠٠٠٠ ر.جنيها) ولا يدعي عاقل أن نصف المليون يساوي نصف (٣٦٠٠٠٠٠٠ ر.جنيها) .

ومن الحقائق الهامة التي تثبت، أن هذه الاتهامات إنما قصد منها النيل من هذه المؤسسة ، ما قدمته الباحثة سعاد إبراهيم أحمد في مؤتمر التربية القومي فقد أوردت الحقائق الهامة التالية : (١)

أن التعليم في جامعة الخرطوم يكلف أموالاً طائلة لا تتناسب مع دخل السودان ، القومي ، ولا مع موارده المحدودة ... ويمكننا هنا أن نشير إلى أبرز المعالم التي تميز أسلوب الصرف في الجامعة ، فالملاحظ أن بند المرتبات (الفصل الأول) ، يستحوذ على أكثر من ثلثي الميزانية ، وحتى إذا كان ذلك من أجل إغراء أفضل الأساتذة لكان موضوع نقد ، ولكن جزءاً لا يستهان به ، يذهب إلى بند المرتبات في إدارة الجامعة عموماً ، وهي تعكس عدم كفاية الجهاز ككل، فالجامعة يعمل بها قرابة الألفي عامل وموظف في إدارتها ، ومعنى هذا أن كل ثلاثة طلاب ، يقابل اثنين من العمال والموظفين ، وهذه نسبة خيالية بكل المقاييس ، وهي مدعاة للمراجعة وإعادة النظر، أكثر من إعادة النظر في وضع جامعة أم درمان الإسلامية .

ومهما يكن من أمر فإن جرافية تلك الاتهامات ، ووهنها لم تغير من المخطط المرسوم شيئاً ، فقد استمرت الأمور باتجاه تقليص جامعة أم درمان الإسلامية .

(١) انظر : ملاحظات حول جامعة الخرطوم ، الجدول رقم ٣ ، وانظر كذلك الجدول رقم ٤ ص ٤ ص ٢٠ منصرفات الجامعة الجارية والمرتبات (٦٧/٦٦-٦٦/٦٥) .
دار الوثائق المركزية بالخرطوم : Dept. R. 6/15/164

فكونت لجنة بقرار من مجلس الوزراء^(١)، ضمت تسعة عشر عضواً، أغلبهم في ذلك العهد كانوا من الشيوعيين والعلمانيين^(٢)، مهمتها مراجعة موقف الجامعة الإسلامية والبحث في كل الأوضاع الأكاديمية بها، وأساليب تطويرها وتقصي الحقائق فيها،

وبعد اطلاع مجلس الوزراء على تقرير هذه اللجنة التي أوصت ضمن ما أوصت بتقليص الجامعة الإسلامية إلى معهد عال للدراسات الإسلامية والعربية، قرر الآتي^(٣):

- (١) إلغاء قانون جامعة أم درمان الإسلامية (قانون رقم ٢٥ / ١٩٦٨م) وعلى وزارة التربية والتعليم الاتصال بوزارة العدل لوضع التشريع اللازم وعرضه على مجلس الوزراء.

- (١) قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٨ بتاريخ ١٩٦٩/٢/٢
انظر : دار الوثائق المركزية، تعليم ١٢/٢/١١ .
- (٢) أعضاء هذه اللجنة هم : ١ - السيد صلاح حسن - مجلس الجامعة رئيساً .
٢ - السيد عمر محمد عثمان - ٣ - السيد محمد عمر بشير - ٤ - الدكتور أحمد خوجلي - جامعة الخرطوم - ٥ - د . فاروق محمد إبراهيم - ٦ - السيد عبد المنعم عبد اللطيف - ٧ - السيد إبراهيم نور ، وزارة المعارف ، ٨ - فضيلة الشيخ مختار عبد الله ، مفتي الديار السودانية - ٩ - فضيلة الشيخ يوسف إبراهيم النور - محاضر بالجامعة الإسلامية - ١٠ - فضيلة الشيخ حسن بابكر ، قاضي شرعي - ١١ - السيد محمد علي المحسي - مراجع - ١٢ - السيد يوسف الفاضل " مراجع " - ١٣ - السيد الرشيد نايل المحامي - ١٤ - عبد الله الحسن المحامي - ١٥ - السيد . الطاهر عبد الرحمن - مجلس الجامعة - ١٦ - السيد صالح عتيق - الهيئة القضائية - ١٧ - السيد حسن محمود بابكر ، الهيئة القضائية - ١٨ - السيد محبوب محمد صالح شخصيات عامة - ١٩ - فضيلة الشيخ حسن اليمني .

انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم : ١٢ / ٢ / ١١ .

- (٣) انظر : الاجتماع الثالث والأربعون للجنة التي كونها مجلس الوزراء لمراجعة وضع الجامعة الإسلامية بتاريخ ١٩٦٩ / ٨ / ٣٠ .
دار الوثائق المركزية ، الخرطوم ، تعليم ١٢ / ٢ / ١١ .

(٢) إنشاء معهد عال للدراسات الإسلامية والعربية ، تحت إشراف السيد وزير التربية والتعليم .

(٣) تكوين لجنة أخرى (١) ، تكون مهمتها استلام الجامعة الإسلامية ، والإشراف على إدارتها ، ثم العمل على تحويلها إلى معهد عال للدراسات الإسلامية والعربية واتخاذ كل الإجراءات التي تحقق ذلك حسب توصيات مجلس الوزراء .

وقد قامت هذه اللجنة الأخيرة بإدخال كل التعديلات المقترحة حسب توجيهات اللجنة الأولى ، وقرار مجلس الوزراء في حذف الأقسام الفرعية ، وتخفيض عدد الأساتذة والتكلفة ، وتعديل البرامج الدراسية ، وتعديل قانون المؤسسة الجديدة ، بما يتماشى مع النظام الجديد .

وتطبيقاً للإجراءات الجديدة ، بدأ تخفيض ميزانية الجامعة عاماً بعد آخر . ففي العام الدراسي التالي ١٣٨٩هـ - ١٣٩٠هـ (٦٩ - ١٩٧٠م) ، خفضت إلى (٤٧٦ ألف جنيه) ثم خفضت في العام الدراسي الذي يليه ١٣٩٠هـ - ١٣٩١هـ (٧٠/١٩٧١م) إلى (٣٨٧ ألف جنيه) (٢)

ورغم أن قرار مجلس الوزراء في حل الجامعة الإسلامية استند ضمن ما استند إلى أثر غلبة أعضاء هيئة التدريس من غير السودانيين في تضخم ميزانية الجامعة - رغم ذلك - قامت وزارة التربية والتعليم باستدعاء مبعوثي الجامعة -

(١) أعضاء اللجنة الثانية هم :

- ١ - إبراهيم نور : وزارة التربية والتعليم رئيساً .
- ٢ - يوسف إبراهيم نور ٣ - محمد عمر بشير ، جامعة الخرطوم .
- ٤ - عبد الله علي عبد الله رئيس اتحاد المعلمين ٥ - د . محمد إبراهيم الشوش .
- جامعة الخرطوم ٦ - عبد الرحمن النصرى ، أمين مكتبة جامعة الخرطوم .
- ٧ - محمد يس ، مدير الحسابات .

انظر دار الوثائق المركزية تعليم : ١٢/٢/١١

(٢) انظر : محمد المبارك عبد الله ، مع التعليم الديني في السودان ، الجزء الثاني ، المجلس الأعلى للشئون الدينية رجب ١٤٠٠ هـ ص ٤٣ .

السودانيين الموفدين للدراسة في الخارج للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراة ، نكايه لموقفهم المشهود ضد قرار تقليص الجامعة ^(١) ، فمنهم من رفض الانصياع والعودة ، وأكمل دراسته على حسابه الخاص ، بعد أن حرم من مخصصاته الحكومية ، ومنهم من عاد لضيق ذات اليد . ^(٢)

وبعد :

فمما لاشك فيه أن قرار مجلس الوزراء ، وماتبه من قرارات اللجان الخاصة بتقليص جامعة أم درمان الإسلامية ، كان قد قمد به حسر الثقافة العربية الإسلامية ، ومحاربة العقيدة الإسلامية ، تلك الثقافة التي وجدت حرباً شعواء من قبل السلطات الاستعمارية التي كانت تضرر العداء الشديد لدين هذه الأمة ، ولغتها باعتبارها من أهم مقومات الانسانية ، وتكوين الشخصية السودانية ، وتلك المبررات كما أوضحنا ، مبررات واهية ، لاتعتبر أدلة مقنعة لتصفية الجامعة الإسلامية ، بل هي جزء من مؤامرات غدة دولية ومحليّة ، استهدفت كيان الأمة الإسلامية وعقيدتها ، نلحظ ذلك في جوانب كثيرة من القرار منها :

(١) مبعوثو جامعة أم درمان الإسلامية بالقاهرة وهم :

- ١ - يوسف حامد العالم ، يعد للدكتوراة .
- ٢ - زين العابدين العبد ، يعد للدكتوراة .
- ٣ - بشير محمد البشير ، يعد للدكتوراة .
- ٤ - سليمان محمد أحمد ، يعد للدكتوراة .
- ٥ - ادريس جمعه درار ، يعد للدكتوراة .
- ٦ - أحمد على الازرق ، يعد للدكتوراة .
- ٧ - عبد العزيز محمد عثمان ، يعد للماجستير .
- ٨ - بابكر الأمين الدريدي ، يعد للماجستير .
- ٩ - سليمان محمد كرم ، يعد للماجستير .
- ١٠ - بابكر الجزولي ، يعد للماجستير .

انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١١ (ملحق رقم /) .

(٢) الباحث على معرفة وصلة تامة بهؤلاء الأساتذة وقضيتهم .

أولاً: أن قرار إلغاء العمل بقانون جامعة أم درمان الإسلامية يتضمن توجيهات بأن تكون الدراسة في الكلية الجديدة مختلطة بين البنين والبنات ، حيث إن القرار بتقلص الجامعة الإسلامية إلى كلية للدراسات الإسلامية والعربية ، كان يعني تذويب كلية البنات الإسلامية في أقسام المؤسسة الجديدة . تلك التي أنشئت على شاكلة كلية البنات الإسلامية بجامعة الأزهر ، جرياً على مقتضى الشريعة الإسلامية السمحة في إتاحة الفرصة للفتاة المسلمة التفقه في الدين ، وفتح الباب أمامها لتتخصص في الدراسات الإسلامية إذا شاءت في حمى رعاية الآداب الإسلامية ، وحماية البعد عن الاختلاط بالرجال سداً للذرائع ، ورفعاً للحرج عن الآباء الذين يدركون سوء عاقبة الاختلاط ، ويخشونه على بناتهم . (١)

وكنتيجة منطقية لتلك التوجيهات التي تضمنها قرار إلغاء قانون جامعة أم درمان الإسلامية ، انتهزت مجموعة من الطلاب تلك السانحة فأثاروا موضوع الاختلاط بطريقة موسّعة ، وجعلوا منه موضوع الساعة في تلك الفترة (١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م) حتى أنه غطى على القضية الرئيسية ، وهي قضية الجامعة الإسلامية نفسها ، لبعض الوقت ، فقد تمّدّى الطلاب الشيوعيون بمساندة بعض المسؤولين (٢) لإثارة هذا الموضوع ، وقد بلغت بهم الجرأة إلى أن دعوا إلى ندوة حوله حشدوا لها أنصارهم ومؤيديهم ، وخرجوا للناس في الصحف اليومية ، بأن المشتركين في الندوة ، انتهوا إلى رأى موحد ، فحواه أنه ليس في القرآن آية واحدة تمنع اختلاط البنين والبنات في الدراسة ، وعلى ذلك فلا مانع شرعاً من الاختلاط ، وهو ضرورة تقتضيها النهضة بالتعليم الديني . (٣)

(١) انظر : الشيخ محمد المبارك عبد الله ، مع التعليم الديني في السودان - مرجع سابق - ص ٥٠

(٢) انظر : المرجع نفسه ص ٣٩

(٣) انظر : جريدة الايام ، الجمعة ١٦ أكتوبر ١٩٧٠م ، ولمزيد من التفصيل انظر : أحمد سعد مسعود ، السياسة التعليمية في السودان وأثرها على التعليم الديني الاسلامي ، مرجع سابق ، ص ٢٣٨ وما بعدها .

ثانيا : إنَّ هذا القرار الذى اتخذه مجلس الوزراء ، قرار مرتجل غير مدروس ، وفيه تحامل واضح ومفضوح على الإسلام ، ممثلاً في جامعة أم درمان الإسلامية والدليل على ذلك أنَّ القرار قد اتخذ في أقل من أربعين يوماً من قيام الثورة . (١)

ثالثا : اللجان التي كونت غالبية اعضائها المؤثرين هم من ذوى الاتجاه اليسارى ، العلماني .

رابعا : رئيس اللجنة الثانية ، هو الذى سبق وأن أصدر قراراً بتوقيعه لنظار المدارس فيما يختص بتخفيض حصص التربية الإسلامية وإلغاء بعض الكتب الإسلامية ككتاب شبهات حول الاسلام لمؤلفه محمد قطب (٢) - كما قدمنا - وكتاب " العدالة الاجتماعية في الاسلام " لمؤلفه سيد قطب .

خامسا : القرارات التي من أجلها كُوتت اللجان قد اتخذت سلفاً (٣) ، وإنما كان دور اللجان دوراً تأمينياً تنفيذياً لتأخذ قرارات المجلس الميعة الجماهيرية التنفيذية ليس إلا .

-
- (١) قامت ثورة مايو في الخامس والعشرين من مايو عام ١٩٦٩م ، وقرار إلغاء العمل بقانون الجامعة الإسلامية بتاريخ الثاني من يوليو من نفس السنة .
- (٢) انظر الملحق رقم / ٤٧ ، ص ٦٧٥ .
- (٣) انظر: قرار مجلس الوزراء رقم ١٠٨ بتاريخ ١٩٦٩/٧/٢م ، دار الوثائق المركزية تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

✽ المبحث الرابع : وضع معلّم التربية الإسلامية واللغة العربية الوظيفي :

لقد حرص الاستعمار - كما سبق وأن قدمنا - على الاستخفاف بمعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية ، وإظهارهم في المجتمع في أوضاع متدنّية ، والعمل على خلق شعور بالدونية بين طلاب هذا النوع من التعليم ، مقارنة برمفائهم في المدارس العلمانية .

ورغم رحيل المستعمر ، فإنّ تلك الأساليب التي قصد منها محاربة الإسلام - في أشخاص هؤلاء الأساتذة ^(١) ، الذين لا ذنب لهم إلّا أنّهم حملوا راية الإسلام ، ولغة القرآن - رغم رحيلهم - مازالت تلك الأساليب قائمة ، بل زادت شدة وضراوة ، خاصة في فترة مايو ، حيث كانت عرقلة التدرج الوظيفي لهؤلاء واضحا ، فقد ابتدعت أساليب ، وقوانين جديدة في المحاربة ، لتنفيذ الطلاب من سلوك ذلك المنهج .

ولكي نقف على أنماط المعاناة التي يلقاها معلّم اللغة العربية ، والتربية الإسلامية في تدرجه الوظيفي ، وتأهيله وتدريبه ؛ نحصر المقارنة بينه وبين معلّمي المواد الأخرى في مرحلة معينه ، كمثال نقيس عليه بقية المراحل .

ولتكن المرحلة الثانوية العليا التي رُفِعَ إليها معلّمي اللغة العربية والتربية الإسلامية ، بعد أن أصبحت الحاجة ماسة إليهم لتعيينهم مباشرة في المدارس الثانوية .

نحصر المقارنة في تلك المرحلة في النقاط التالية : ^(٢)

أولا : إنّ معلّم التربية الإسلامية كان يمضي بين ٩ - ١٢ سنة في درجة التعليم الأولي

" الدرجة Q " " كيو " أي الدرجة التاسعة ، حسب منطوق الهياكل الراتبية

(١) لمزيد من التفصيل انظر : مقترحات ومطالب لإصلاح ، وتطوير المعاهد الدينية ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

(٢) انظر : محمد الحسن أبو شنب - معلّم التربية الإسلامية وظيفياً واجتماعياً - مرجع سابق - ص ١٢ وما بعدهما .

المستحدثة - بينما يمكث زملاؤهم من معلمي المواد الأخرى ، ثلاث أو أربع سنوات فقط في قطاع التعيين الأولى " الدرجة Q كيو " يرقى بعده إلى الدرجة " دى .أس D.S " ^(١) ، وهكذا بنفس النسبة في كل الدرجات الوظيفية الأخرى .
 أمعاناً في اضهاد حاملي هذا النوع من الثقافة .

ثانياً : لما ظهر كادر المعلمين في أوائل السبعينات ، لم يلتفت مطبقو الكادر إلى معالجة الظلم الواقع على معلمي التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، وكان ذلك ممكناً ، بل جعلوا دائرة هذا الظلم تتسع بما ابتدعوه من نظام " الكوتة " ^(٢) في ترقية المعلمين ، والذي لم تنص عليه شروط الكادر .

ونظام " الكوتة " هو أن تحدّد عدد الوظائف التي يترقى عليها المعلمون حسب أهمية المواد ، والتي لم تكن التربية الإسلامية منها ، وندرة المعلمين بها .

ثالثاً : ابتدع القائمون على وزارة التربية والتعليم آنذاك ، مايسمى بمواد الندرة ، وهي مواد : اللغة الإنجليزية ، والعلوم والرياضيات ، وجعلوا أفضلية الترقى للمعلمين المختصين في هذه المواد ، وحدّدوا لها درجات معينة حكراً لهم ، وقد أضر هذا النظام بمعلمي التربية الإسلامية كثيراً ، مما جعلهم يتكدّسون في درجات وظيفية معينة تشكل حملاً ، أو اختناقاً يصعب الانعتاق منه .

رابعاً : ابتدعت وزارة التربية والتعليم أسلوب الترقى عن طريق التشعيب ، وهذا أيضاً أضر بمعلمي التربية الإسلامية خاصة لكثرة عددهم ، وقلة معلمي المواد الأخرى .

(١) مقابلة سابقة مع الأستاذ إبراهيم محمد أحمد سوار ، والأستاذ محمد أحمد آدم .
 (٢) تمّ الغاء الترقى على نظام الكوتات والتشعيب في فترة الحكومة الانتقالية " ثورة رجب ١٤٠٥هـ " بإبان تولي الدكتور بشير حاج التوم أعباء وزارة التربية والتعليم .
 انظر : محمد الحسن أبو شنب ، معلّم التربية الإسلامية وظيفياً واجتماعياً ، مرجع سابق ، ص ١٦ .

خامسا : إنّ القائمين على التعيين ، لا يحتسبون الخبرات السابقة لمعلمي التربية الإسلامية واللغة العربية في التدرج الوظيفي أسوة بمعلمي المواد الأخرى وقد كتب مدير مصلحة الشؤون الدينية في ذلك الوقت للمسؤولين بالوزارة كثيراً عن هذه المشكلة ، ولكن دون جدوى . (١)

سادسا وأخيرا : كان معلمو التربية الإسلامية خاصة ولا زالوا لا يجدون فرص التدريب والبعثات التي يلقاها معلمو المواد الأخرى .

(١) انظر: مقترحات ومطالب لاصلاح وتطوير المعاهد الدينية ، ومشاكل الخريجين ، دار الوثائق المركزية ، مرجع سابق .

✽ المبحث الخامس : دور بعض المؤتمرات التعليمية في الغزو الفكري في فترة مايو:

لقد انعقدت في هذه الفترة عدة مؤتمرات للتربية والتعليم هدفت الى مياغة الأهداف التربوية ، وإرساء المناهج التعليمية في السودان . (١)

من خلال عرضنا لمقررات هذه المؤتمرات ، نجد أنّ بعضها قد اتسمت بوضوح الرؤية ، وأبرزت توجهاً واضحاً نحو الإسلام في تحديد مرامي وغايات التربية السودانية في اطار التوجّه الإسلامي ، من حيث تنشئة المواطن السوداني الصالح لأُمته ووطنه ، الذي يدين بالعبودية لله سبحانه وتعالى في كل مناحي حياته ، عقيدة وشريعة وأخلاقاً وسلوكاً ، ويؤمن أنّ الدين الإسلامي هو منهج حياة متكامل ودعوة للبشر كافة . ويؤمن أنّ العلم هو وسيلة الإنسان للسمو فوق الكائنات والمخلوقات ، وأن المعرفة وحدة كاملة ، لا انفصام فيها بين العلم والإيمان . (٢) بينما نجد في المقابل أنّ غالبية

(١) انعقدت في هذه الفترة عدة مؤتمرات هي :

- ١ - مؤتمر التربية والتعليم القومي الأول ١٩٦٩م .
 - ٢ - المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم لدول ميثاق طرابلس ديسمبر ١٩٧٠م بالخرطوم .
 - ٣ - مؤتمر لجنة تركيز التعليم عام ١٩٧٢م .
 - ٤ - المؤتمر الثاني للمناهج ببخت الرضا في نوفمبر ١٩٧٣م .
 - ٥ - لجنة مراجعة المناهج عام ١٩٧٥م .
 - ٦ - المؤتمر القومي للتعليم عام ١٩٨٢م .
 - ٧ - مؤتمر المناهج التعليمية في نوفمبر ١٩٨٤م .
- انظر : وزارة التربية والتعليم ، الاهداف العامة للتربية ، توصيات مؤتمر المناهج ببخت الرضا ، نوفمبر ١٩٧٣م (مجموعة الوثائق الخاصة باستراتيجية التعليم) . وكذلك انظر : وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم لدول ميثاق طرابلس المنعقد في الخرطوم في ديسمبر ١٩٧٠م مكتبة بخت الرضا تحت الرقم ٥٦ ، ٣٧٠ ت ت .

وانظر : البيان الختامي لمؤتمر المناهج التعليمية نوفمبر ١٩٨٤م .

(٢) انظر : وزارة التربية والتعليم ، الأهداف العامة للتربية ص ١٩ - ٢٠ من توصيات مؤتمر المناهج ، ببخت الرضا ١٩٧٣م ، مجموعة الوثائق الخاصة باستراتيجية التعليم مرجع سابق .

وانظر : وزارة التربية والتعليم ، مؤتمر المناهج التعليمية - تحت شعار تطوير التربية وتحديثها ، ومواكبة التوجه الاسلامي ١٤٠٥ ربيع الأول ١٤٠٥هـ .

مقررات هذه المؤتمرات قد اتسمت بالعمومية والتذبذب ، والتأرجح ، وعدم الاستقرار
لغياب العنصر الفكري المرتبط بالعقيدة الاسلامية .

يتضح لنا عند عرضنا لمقررات هذه المؤتمرات ، أن كثيرا من بنودها مستوحاة
من النماذج المستوردة المليئة بالشعوبية وبالاحاد الماركسي .

نلاحظ ذلك بوضوح في عدة مؤتمرات منها :

أولا: مؤتمر التربية القومي الأول^(١) ، الذي انعقد في جوّ سياسي تسوده الحماسة
المفرطة ، للقومية العربية ، وخاصة الناصرية منها .^(٢) فالمؤتمر يتحدث عن
اللغة العربية ، ليس بوصفها اللغة الأم مثلا ، أو " وعاء " القرآن ، وإنما
باعتبارها لغة قومية ، وليس المقصود بالقومية هنا الأمة السودانية بحال ، وإنما
العالم العربي بأسره بغض النظر عن ديانتهم ، وقد عبّر عن ذلك وزير التربية
والتعليم السوداني .^(٣) حين عرّف الهدف الرئيسي للتربية السودانية بأنه : خلق
المواطن القادر فنيا ، الموحد قوميا .

لقد كان واضحا من توجيهات المؤتمر ، أن المؤتمرين يسعون إلى صياغة تمورهم
لمستقبل التعليم في السودان في إطار مجتمع اشتراكي متطور يعم فيه الرخاء ،
وتسوده العدالة لخلق جيل مزود بالمعرفة والمهارة والخلق ، وذلك يكتمل على
حد تعبيرهم - بديمقراطية تجعل التعليم في متناول الجميع ، وعدالة تضمن
لكل مواطن فيه نصيبه المستحق .^(٤)

-
- (١) انعقد هذا المؤتمر في عهد د . محي الدين مابر وزير التربية والتعليم في الفترة
من ٨ - ١١ أكتوبر ١٩٦٩م ، أي بعد أربعة أشهر فقط من قيام ثورة مايو .
(٢) انظر : كلمة جعفر نميري في افتتاح مؤتمر وزراء التربية لدول ميثاق طرابلس
بالخرطوم في ١٢ ديسمبر ١٩٧٠م ، مرجع سابق ، ص ٨ .
(٣) وزير التربية آنذاك هود . محي الدين مابر .
(٤) انظر : د . أحمد التجاني عمر ، دور مادة التربية الاسلامية ، مرجع سابق ، ص ٦ .

وانطلاقاً من تلك الحماسة القومية المفرطة ، قدّم المؤتمر القومي الأول ما أسماه " أهداف التربية في إطارها الثوري " ، ولانجد في هذه الأهداف إشارة من قريب أو بعيد لدور التربية الإسلامية في المناهج ، بل نجد أن المفاهيم الروحية والدينية فيه ليست مرادفة للمفاهيم الإسلامية . (١)

والخلاصة : أنّ تلك الأهداف التي خطها المؤتمر كما تبدو أهدافاً عامة ، تصلح لأي جماعة من الناس ، إذ لم تحدد هوية هذه الجماعة ، ولا منهجها الذي تسيّر عليه إلاّ من خلال الإشارة إلى " إطار مجتمع اشتراكي متطور " لم تحدد اشتراكته (٢) وهي في جملتها تعكس إفلاساً فكرياً وخلقياً .

ثانياً : المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم لدول ميثاق طرابلس (٣) .

ما نلاحظه على هذا المؤتمر من خلال تقريره الختامي :

(١) نجد إغفالاً واضحاً للمنبع الإسلامي ، والثقافة الإسلامية في العالم العربي حيث لم يتعرض المؤتمر لوضع المسلمين ولا ذكر للإسلام ، ولا للتربية الإسلامية لا تصريحاً ولا تلميحاً .

(٢) كل قراراته تركز ، وتنادى بالقومية العربية ، والاشتراكية والتقدمية والوحدة . (٤)

(١) انظر : توفيق السنوسي ، أهداف العملية التربوية ، المرجع السابق ، ص ٢٥ .
انظر كذلك : توصيات مؤتمر التربية القومي ، المرجع السابق ، الفصل الأول ، أهداف التربية في الإطار الثوري من ص ١ - ٤ مجموعة الوثائق الخاصة باستراتيجية المتعلمين .

(٢) انظر : د . أحمد التجاني عمر ، دور مادة التربية الإسلامية ، مرجع سابق ص ٦ .

(٣) انعقد هذا المؤتمر بالخرطوم في ديسمبر ١٩٧٠م .

انظر : مكتبة بخت الرضا تحت الرقم ٥٦ ، ٣٧٠ ت ، ت .

(٤) انظر مثلاً : خطاب د . محمد حافظ غانم ، وزير التربية والتعليم للجمهورية العربية المتحدة من المرجع السابق ، ص ٢٠ - ٢٢ ، وكذلك كلمة وزير التربية السوري من المرجع نفسه ص ١٥ ، وخطابات كل من جعفر نميري ومحي الدين صابر فسي المرجع السابق نفسه .

(٣) كذلك نجد أن المؤتمر قد ركز في مياغة أهداف التعليم على ترسيخ بعض المفاهيم الخاطئة ، المخالفة للعقيدة الإسلامية كفكرة الإيمان بالآمة العربية ، وغرس الاتجاهات التربوية التي تؤدي إلى بناء المواطن العربي الذي يؤمن بالعلم ويحتكم إليه في حل مشكلاته الفردية والجماعية بمعزل عن الدين الاسلامي .

ونجد كذلك من المفاهيم المخالفة للعقيدة الإسلامية ، محاولة تعميق فكرة أن الغيب خرافة ، وهي فكرة مادية ، تهدف الى إنكار الأديان جميعها ، وهي من الأفكار الدخيلة على المجتمعات الإسلامية ، وجدت حيزا في مناهجنا التعليمية من ذلك على سبيل المثال ما جاء في خطاب الافتتاح لمؤتمر وزراء التربية في هذا المؤتمر حيث ذكر الرئيس^(١) في خطابه عند الحديث عن السلم التعليمي الجديد من أن قاعدة التعليم اتسعت به ، وأفسح المجال فيه للتعليم الفني والمناصبي ليتخذ مكانه الطبيعي في مجتمع تقدمي يعتمد على العلم بالمعرفة بدل الغيبيات والخرافة . (٢)

والخلاصة : ان هذا المؤتمر كما هو واضح من مقرراته ، عبارة عن محفل جموع أمنافا شتى من الأفكار الغربية والشرقية الوافدة التي تحمل في المقام الأول أهداف الفكر الشيوعي ، الذي يشكك في الأمور الغيبية ، والذي يحارب الأديان ، وعلى رأسها الاسلام ، بالإضافة إلى بعض الأفكار الغربية .

وينطبق على هذا المؤتمر قول الاستاذ منير بشور عند نقده لأهداف التربية في البلدان العربية حيث يقول : " الفجوة بين مياغة الاهداف وتنفيذها ، للخلط بين

(١) الرئيس : هو جعفر نميري ، رئيس جمهورية السودان في ذلك الوقت .

(٢) انظر : كلمة جعفر نميري في افتتاح مؤتمر وزراء التربية لدول ميثاق طرابلس بالخرطوم ، المرجع السابق ص ٧ .

ولمزيد من التفصيل عن تغلغل هذه الفكرة في مناهج الدول العربية .
انظر : منير بشور ، الاهداف التربوية في البلدان العربية ، مؤتمر تطوير التعليم ما قبل الجامعي في سوريا ، أغسطس ١٩٧٤م ، عن توفيق السنوسي ، مرجع سابق ، ص ٣١ .

الرغبة " الحكم " ، والحقيقة " الواقع " ، التناقض الداخلي ، فقدان الترابط العضوى للأهداف فيما بينها ، الإصراف في التعميم ، وعدم تفكيك الأهداف العريضة إلى أهداف سلوكية محدّدة ، سهولة القياس والتقويم ، النقل والمحاكاة ، وأخيراً الخطابية ، أى محاولة " ربح المعركة الكلامية " . (١)

ثالثاً: لجنة مراجعة المناهج (٢) .

لقد احتوى عمل هذه اللجنة على مراجعة الأهداف العامة للتربية في السودان فجمعت بين أهداف المؤتمر القومي الأول للتعليم (٣) ، الأهداف العامة للتربية التي أقرها مؤتمر المناهج ببخت الرضا (٤) ، وقد جاء تقرير لجنة المراجعة بالزج بين تلك الأهداف ، بحيث أخذ بالأهداف العامة للتربية الواردة في توصيات المؤتمر الأول ، للتعليم ، وأخذ بالأهداف المرحلية ، وأهداف المواد الدراسية من توصيات مؤتمر المناهج ببخت الرضا .

ويلاحظ أنّ ذلك الترفيع في أهداف التربية العامة أدّى إلى الجمع بين اتجاهين متضادين ، هما حرص توصيات المؤتمر الأول على إبراز دور الإطار الاشتراكي ، وحرص توصيات المناهج على إبراز جانب الإيمان بالله ، والتمسك بالإسلام ، والعناية بالناحية الروحية ، مع تكامل جوانب التربية الأخرى . (٥)

(١) انظر : منير بشور ، الأهداف التربوية في البلدان العربية ، مرجع سابق ص ٣١

(٢) هذه اللجنة كونها د . منصور خالد وزير التربية في ذلك الوقت ، واستمر عملها من مارس حتى مايو ١٩٧٥م ، وقدمت تقريرها للوزير في سبتمبر ١٩٧٥م .

انظر : مجموعة الوثائق الخاصة باستراتيجية التعليم ، المرجع السابق ص ٢ وما بعدها .

(٣) انعقد هذا المؤتمر في الفترة من ١١-٨ أكتوبر عام ١٩٦٩م .

انظر : مجموعة الوثائق الخاصة باستراتيجية التعليم ، مرجع سابق .

(٤) انعقد هذا المؤتمر ببخت الرضا في نوفمبر ١٩٧٣م .

انظر : المرجع السابق .

(٥) انظر : د . أحمد التجاني عمر ، دور مادة التربية الإسلامية - مرجع سابق ص /

وفي ذلك ذر للرماد في العيون لأنَّ الأهداف المرحلية ، وأهداف المــــوادر
الدراسية ، ينبغي أن تكون شارحة للأهداف العامة للتربية ، لذلك نجد
أنَّ هذا الترقيع لم يحدث أيَّ تغيير في أسلمة المناهج ، بل ازداد الأمر
سوءاً على ماكان ، كما ظهر ذلك بوضوح في التقرير النهائي للجان
المسح التربوي عام ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، والذي كشف عن النقص الذي أصاب
مادة التربية الاسلامية - كما سبق أن بيّنــــا . (١)

✱ ✱ ✱

(١) انظر ص (٩٤٤) من البحث .

* المبحث السادس : ممارسات الغزو من خلال العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية :

إذا كانت العلاقات الثقافية ، والبعثات الدراسية في الفترة السابقة لثورة مايو - "الإشترابية" قد جنحت نحو الدول الإشتراكية والشيوعية ففي فترة حكومة مايو ١٣٨٩هـ - ١٤٠٣هـ (١٩٦٩م - ١٩٨٣م) ، نجدها أكثر جنوحاً نحو هذه الدول ذاتها التي لا تؤمن إلا بالمائة ، بجانب احتفاظها ببعض الخيوط الموصلة بالدول الغربية العلمانية في مجال العلاقات الثقافية . ففي أقل من خمسة أشهر من قيام ثورة مايو ، وقع مجلس الوزراء على ثمان اتفاقيات ثقافية دفعة واحدة بين جمهورية السودان ودول إشتراكية وشيوعية ، وعلمانية ، كانت لها كبرى الأثر في صبغ بعض جوانب الحياة في المجتمع السوداني بصبغة المجتمعات الإشتراكية والعلمانية التي وقعت معها - كما سيأتي -

وهذه الاتفاقيات الثقافية بحسب ترتيبها كما جاء في خطاب المدير الفني لمكتب وزير التربية كالتالي : (١)

الدولة	تاريخ عقد الاتفاقية
١ - حكومة الجمهورية اللبنانية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٢ - حكومة جمهورية بولندا الشعبية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٣ - حكومة اتحاد الجمهوريات الإشتراكية الشيوعية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٤ - حكومة جمهورية ألمانيا الديمقراطية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٥ - حكومة جمهورية رومانيا الإشتراكية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٦ - حكومة جمهورية المجر الشعبية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٧ - حكومة جمهورية تشيكوسلوفاكية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م
٨ - حكومة الجمهورية العربية السورية	١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م

(١) انظر : خطاب المدير الفني لمكتب وزير التربية للسيد مساعد الوكيل للعلاقات الثقافية برقم : وت / ٥٢ / سري . بتاريخ ١٩٦٩/٩/٤م ، دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٠ / ٤ / ١٦ .

ونظراً لعلاقة هذه الاتفاقيات بموضوعنا ، وتأثيرها الفعال في الغزو الفكري ،
والعقائدي ، نعرض نموذجاً واحداً كمثال لهذه الاتفاقيات .

فعلى سبيل المثال تنص الاتفاقية الثقافية الموقعة بين السودان واتحاد الجمهوريات
الإستراكية السوفيتية لعامي ١٣٩٠هـ - ١٣٩١هـ (١٩٧١/٧٠م) على التعاون في عدة
مياادين منها : ميدان التربية والعلوم ، وذلك بأن يلتزم الجانب الروسي بالآتي (١) :
(١) خمسون منحة دراسية من جانب الاتحاد السوفيتي للسودان في ١٣٩٠هـ - ١٣٩١هـ .

(١٩٧١/٧٠م) ، وخمسون منحة دراسية من جانب الاتحاد السوفيتي للسودان في ١٣٩١هـ -
١٣٩٢هـ (١٩٧٢/٧١م) .

(٢) يدعو السودان سنوياً وعلى حساب الجانب الروسي ، ولمدة ثمانية أيام ممثل
وزارة التربية العالي والتعليم الثانوى والفني في الاتحاد السوفيتي للاستشارة في
اختيار طلبة وطالبات للجامعات والدراسات العليا ، يوجهون للتدريب بالاتحاد
السوفيتي .

(٣) على أساس التبادل يدعو السودان أحد العاملين في البحث العلمي من معهد أفريقيا
لأكاديمية العلوم الروسية ، ليقوم بالبحث ببرنامج متفق عليه في عام
١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م لمدة أربعة شهور .

(٤) عدد قد يصل الى ستة أساتذة جامعيين في مواد مختلفة للعمل في جامعة الخرطوم
سنوياً .

(٥) معلمون للغة الروسية ، اثنان لجامعة الخرطوم ، واثنان للمدارس الثانوية سنوياً
ولمدة سنتين على نفقة الحكومة الروسية . (٢)

(١) انظر: الاتفاقيات الثقافية بين جمهورية السودان والبلدان الأخرى ، دار الوثائق
المركزية بالخرطوم ، تعليم ٢٠/٤ / ١٦ .

(٢) علماً بأن اللغة الروسية لم تكن ضمن اللغات المقررة في المدارس الثانوية .

- (٦) محاضراته للجامعة ، وثلاثة خبراء للتدريب الفني ، والمهني لمدة أسبوعين أو ثلاثة ووفد من ثلاثة خبراء لدراسة نظم التعليم في السودان لمدة أسبوعين .
- (٧) معرض عن التعليم العالي والعام في الاتحاد السوفيتي بالسودان ، وكتب مختلفة تقدم كهدية للجامعة " جامعة الخرطوم " بعد العرض .
- (٨) مائة ألف كراس هدية من الاتحاد السوفيتي لوزارة التربية والتعليم العالي .
- ويلتزم الجانب السوداني مقابل ذلك بالآتي : (١)
- (١) من ١ - ٥ منح دراسية سنويا للبحوث العلمية ، أو لجميع المعلومات العلمية بالجامعة ، والمؤسسات التعليمية العليا لمدة تتراوح بين سنة وستين .
- (٢) واحد من العاملين بالبحث يقوم بالبحث في المؤسسات الروسية لأكاديمية العلوم لمدة أربعة شهور على نظام التبادل .
- (٣) وفد سوداني من أربعة أشخاص للتعرف على نظام التعليم العالي في الاتحاد السوفيتي لمدة أسبوعين .
- (٤) ثلاثة خبراء سودانيين في التدريب الفني والمهني لمناقشة مسائل التعاون في هذا المجال لمدة أسبوعين .
- (٥) وفد من ثلاثة من رجال التربية والتعليم في السودان للتعرف على نظام التعليم العام في الاتحاد السوفيتي لمدة أسبوعين .
- (٦) معرض للابداع الفني للأطفال .
- (٧) يعمل الطرفان على مواصلة التعاون بين جامعة الدولة في مدينة ليننجراد ، وجامعة الخرطوم ، وتبادل الطلبة والمعلمين والمعلومات الفنية والتربوية والبيتلوجية .
- وكذلك الصور الفوتوغرافية للمخطوطات العربية القديمة الموجودة لديهما .

(١) انظر : الاتفاقيات الثقافية بين جمهورية السودان والبلدان الأخرى المرجع السابق .

(٨) إقامة اتصالات بين معاهد المعلمين والمؤسسات المختصة بمسائل التعليم في البلدين

بغرض تنظيم التعاون ، وتبادل الخبرات .

(٩) تبادل النشرات الدورية ، ونماذج الكتب التربوية والبيتلوجية وأدب الاطفال .

من قراء تنا لبنود هذه الاتفاقية يتضح لنا بجلاء ، أن "غزواً ثقافياً شيوعياً" مركزاً ، له تأثيره العقائدى الخطير ، قد وقع على السودان في هذه الفترة يتمثل في الآتي :

أولاً: لاتوجد مقارنة بين الاتفاقيتين ، لا من حيث عدد المنح ، أو ما يعادلها ، ولا من حيث تبادل الخبراء والمحاضرين ، بل نجد أن عمل الوفود السودانية ينحصر في التعرف على نظريات في التعليم مبنية في الأساس على الإلحاد .

ولبت هذه الأفكار الإلحادية ، نمت الاتفاقية على إرسال وفود تشمل أساتذة جامعيين ، ومعلمين للغة الروسية ، وخبراء سوفيت لدراسة نظم التعليم في السودان ، وإقامة معارض بالسودان عن أيديولوجية التعليم في الاتحاد السوفيتي وكيف أنها تقدمت وارتقت بتطبيقاتها للنظريات الاقتصادية المتمثلة في نظرية فائض القيمة .

ثانياً : يتم اختيار الطلبة والطالبات لشغل المنح الدراسية بالجامعات والدراستات العليا والذين يوجهون للتدريب بالاتحاد السوفيتي بمواصفات خاصة ، وشروط محددة وترشيحات من جهات معينة ، هي الحزب الشيوعي السوداني ، ولا يتم ذلك إلا بحضور ممثل من وزارة التعليم العالي ، والتعليم الثانوى والفني للاتحاد السوفيتي الذى يدعى سنوياً ولمدة ثمانية أيام للاستشارة وإجراء المعاينات لاختيار طلاب وطالبات من ذوى الاتجاهات اليسارية - في الغالب - لشغل هذه المنح .

ثالثاً: أكثر طلاب البعثات للغرب العلماني أو للشرق الاشتراكي يتخصصون في مواد غير ذات فائدة لبلاد المسلمين ، بل تحمل من الغزو الثقافي ماتحمل كدراسة

الآداب والفنون والعلوم الاجتماعية ، مع تضيق فرص التخصص في المواد التي تحتاج إليها البلاد في ذلك الحين ، كالعلوم المحضة والعلوم التطبيقية ، التي يترتب على التفوق فيها الرقي الصناعي ، والنمو العمراني ، والتقدم العسكري .
وقلّ ذلك في المجالات الثقافية الأخرى ، فنقرأ مثلاً في اتفاقية التعاون العلمي والثقافي بين جمهورية السودان ، وجمهورية بلغاريا الشعبية في الفترتين :

(ب ، د) الآتي : (١)

- ب - تنظيم حفلات المغنيين والفرق الموسيقية ، ومجموعات الأداء الفني .
- د - تبادل اسطوانات الجرامفون (٢) ، وأشرطة التسجيل وجميع أنواع المطبوعات التي تتعلق بالحياة الثقافية في كل من البلدين .
- رابعاً : توجيه الطلاب المبتعثين لهذه الدول للتكيف مع الأيدلوجية الماركسية اللينينية وربطهم بنمط معين من النظم ، والتربية الخلقية التي تسعى المؤسسات التعليمية في جميع الدول الاشتراكية إلى غرسها في طلابها ، وطلاب البعثات الدراسية للسودان الأخرى التي تربطها بها علاقات ثقافية كالسودان .
- ونتيجة لتلك العلاقات الثقافية المشبوهة تمكن اتحاد الجمهوريات السوفيتية بإمكانياته ، خدمة لأيدلوجية من تنفيذ كلّ بنود البرنامج المتفق عليه ، فزارت وفودها السودان واختارت الطلاب والطالبات المرغوب فيهم ، وأقامت معارضها . (٣)

(١) انظر : اتفاقية التعاون العلمي والثقافي بين جمهورية السودان الديمقراطية ، وجمهورية بلغاريا الشعبية ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ٢٠ / ٤ / ١٦ .

(٢) الجراموفون " Gramophone " هو الحاكي أو فونوغراف .

أنظر : منير البعلبكي - الموزد . قاموس إنجليزي عربي ط ٢٠ بيروت ١٩٨٦ م ص ٣٩٧ ، وأول من أدخل هذا الجهاز في السودان هو ديمتري البازار الإغريقي .

(٣) انظر : تعليق وزارة التربية السودانية على هذه الاتفاقية - المرجع السابق نفسه .

وننتج عن ذلك إرسال طوفان من الكتب والمجلات ، ذات الألوان الجذابة ، والطباعة الفاخرة ، والاهداف المرسومة التي تدعو صراحة إلى الإلحاد، إلى بعض المكتبات وبعض دور النشر والمعارض ، وأصبحت في متناول الجميع وبأسعار بخسة ، قد لاتصل إلى سعر الغلاف .

ولأول مرة في تاريخ السودان ، ترسل الحكومة أطفالاً أحداثاً للدول الشيوعية تتراوح أعمارهم بين الثامنة والخامسة عشر ، لتدريبهم على " الأكروبات " - سيرك الألعاب - لمهرجانات أعياد التعليم في السودان .

ذاك فيما يختص بمحاولات الغزو من خلال العلاقات الثقافية المقننة ، وإذا بحثنا في الملفات الخاصة ^(١) لوزارة التربية والتعليم في السودان الخاصة بابتعاث الطلاب للدراسة خارج السودان على نفقة الحكومة فنجدها منصبة في نفس ذلك الاتجاه القاسي باختيار الطلاب لا بحسب كفاءاتهم العلمية ، ونضوجهم وتحصينهم ضد تيارات الغزو الفكرى ، بل بحسب اتجاهاتهم الفكرية ذات الطابع الشيوعي الاشتراكي أو العلماني من ذلك :

ما جاء في خطاب لوزارة التربية والتعليم ، ردًا على خطاب مدير جامعة القاهرة فرع الخرطوم بشأن تسهيل أمر خمسة من الطلاب ^(٢) أكملوا دراستهم في السنة المنهجية في كلية الآداب قسم اللغة العربية ، ويودون السفر الى القاهرة لاستيفاء المراجع ، ومساعدتهم في أجور سفرهم . جاء رد وزير التربية ^(٣)

(١) نعني بالملفات الخاصة ، الملفات التي تحمل ضمن أرقامها كلمة سرى ، أو سرى للغاية .

(٢) الطلاب الذين نجحوا في امتحان الماجستير بقسم الدراسات العليا هم :

١ - عبد الرؤوف بابكر السيد ٢ - عبد الحي عبد الحق عبد الغني
٣ - محمد الحسن فضل المولي ٤ - اينعوف عباس اينعوف
٥ - عبد الغفار المديق ابراهيم .

انظر : دار الوثائق المركزية ، بالخرطوم ، تعليم ١١/٣/١٦ .

(٣) وزير التربية والتعليم الذى كان يبحث عن الاتجاهات هو الدكتور محي الدين مابر .

آنذاك بالآتي : (١)

(١) التأكد من اتجاهاتهم .

(٢) في حالة صحة اتجاهاتهم يمنحون تسهيلات معقولة في أجر التذاكر كموظفين

لهم خصم ٢٠ % ، ويمكن أن تتحمل الوزارة ٢٠ % أيضا .

وجاء في خطاب (للوزير نفسه) موجهًا للسادة رئيس وأعضاء مجلس قيادة الثورة

متحرشاً بمبعوثي جامعة أم درمان الإسلامية بالقاهرة (٢) اثر احتجاجهم على قرار

مجلس الثورة والوزراء بحل جامعة أم درمان الإسلامية - جاء فيه :

" أرى أن يجري فحص لأسماء هؤلاء المبعوثين ، ولا اتجاهاتهم ... " (٣) ومعرفة

مواهب الطلاب ، واتجاهاتهم نجدها منطبقة تماما مع شروط القبول للبعثات

بالمنشآت التعليمية العليا وغيرها في كثير من الدول الاشتراكية والشيوعية

التي تعاملت مع السودان في هذه الفترة .

أمّا عن أساليب الغزو الفكرى التي كانت تحاك ضد المبعوثين في الدول الغربية

العلمانية فكثيرة نستخلص بعضها من ذكريات إحدى المبعوثات (٤) في بريطانيا

حيث قالت : " قبل أن أكتسب الخبرة في التمييز بين لحم الخنزير ، واللحوم

الأخرى ، كنت حريصة على السؤال قبل تناول طعامي مما جعل بعض العاملات بالمطبخ

يضقن بسؤالي المتكرر ... وفي ذات مرة قالت لى إحداهن : إن اللحم - لحم - ضأن

(١) انظر : المرجع السابق ، ملف رقم و ت / م و / ٣٥ / أ " سرى للغاية " .

(٢) انظر الملحق رقم ١٦ من ٦١٢ من هذا البحث .

(٣) الخطاب رقم و ت / م و / سرى / ١٠ بتاريخ ٥ أغسطس ١٩٦٩ م .

دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١١ / ٢ / ١٢ .

(٤) اسم الطالبة / زهراء الطاهر علي ، وكان ذلك في عام ١٩٧٤ م .

انظر : رسالة المعلم ، العدد الرابع ، رمضان ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .

وعندما شرعت في تناوله التفتت إليّ إحدى الطالبات الانجليزيات لتنبهني بقولها
 قد رأيتك كثيرا لا تفضلين أكل لحم الخنزير ، وأراك اليوم تفعلين ، فكيف وجدته ؟
 وسرّرتني جدا هذه الإشارة الخفية للتنبيه وشكرتها ، وذهبت لحجرتي دون تناول
 الغذاء ، ولم أكن أدري أنّ هناك من يراقبني ، حيث لم تمض دقائق حتى سمعت
 طرقاً على الباب ، ووجدت الفتاة التي أعطتني لحم الخنزير ، تحمل صينية
 بها بيض وبعض الفواكه ، وهي تعتذر بشدة وقالت : وددت لو أنك تذوّقت لحم
 الخنزير ، ولا أعتقد أنه يضرّ معدتك ٠٠٠ ، وقبل أن تنصرف جاءت " د . كولارد "
 المسئولة عن رعاية الطالبات في الداخلية لتقول لي إنّني لن يحدث ذلك بعد اليوم
 والتفتت إلى الفتاة قائلة : أليس كذلك ؟ " (١)

وتقول المبعوثة أيضاً : " قسمنا الى مجموعات غير ثابتة ، وبالرغم من أنّ الغرض
 الأساسي منها - في الظاهر - أن يتعرّف الطلبة والطالبات على بعضهم في جو
 دراسي إلاّ أنني شعرت أنني كالطفل تماما لا أحس بالطمأنينة إلاّ حينما تضم
 المجموعة أحد السودانيين . وقد زاد إحساسي بالوحدة عندما علمت أنني عضو دائم
 في مجموعة تضم ثلاثة معلمين ، وثلاث معلمات جميعهم من الانجليز ٠٠٠ الخ " (٢)
 فنلاحظ من خلال النصّين السابقين الآتي :

(١) دسّ المحرمات في الأطعمة .

(٢) المراقبة اللصيقة للمبعوث .

(٣) تقسيم المبعوثين الى مجموعات غير ثابتة ذات أفكار وأدوار محددة .

(٤) تقنين عملية الاختلاط .

(١) زهراء الطاهر علي ، ذكرياتي في بريطانيا ، رسالة المعلم ، العدد الرابع ، المرجع
 السابق ، ص ٩٤ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٩٣ .

ذاك باختصار شديد بعض مجالات الغزو الفكرى من الشرق الإستراكي الشيوعى والغرب العلماني ، عن طريق العلاقات الثقافية والبعثات الدراسية في هذه الفترة وتبدو هذه المحاولات أكثر وضوحاً وانكشافاً في أساليبها التغريبية في الدول الإستراكية وفي الغرب العلماني الذي يرفع شعار المكر والخديعة والمداهننة " بطيء لكنه أكيد " Slow but sure .

فيعود المبعوث - إلا من عصم الله - بقيم وأفكار مادييه علمانية ، ونظرة معادية للدين الذي فطر عليه ، مغايرة للنظم والشرائع والآداب الإسلامية ، والتقاليد الفاضلة ، يبدو ذلك واضحاً في سلوكهم وأخلاقهم ، وعلاقاتهم ، ونظرتهم إلى الحياة وإلى الناس ، وفيما يكتبون وينتجون في ميدان الفكر والثقافة والتوجيه ، فظهرت مؤلفات لمؤلفين سودانيين بلغات تلك الدول التي بعثوا إليها ، لا يؤلفون بالعربية ازدراءً بـ لغة القرآن أو تشبهاً بتلك اللغات .

✻ المبحث السابع : دور المدارس الأجنبية في الغزو الفكري :

لقد تعددت أساليب الغزو في مناهج التعليم غير الحكومي بشتى مسمياته من تعليم شعبي ، ومدارس خاصة ، ومدارس جاليات (١) ، ومدارس إرساليات (٢) ، ومعظم هذه المدارس أجنبية الفكر والمنشأ والإدارة رغم أن غالبية طلابها وطالباتها من السودانيين المسلمين ، مما يؤكد لنا أن الأسباب الظاهرة التي سبقت لفتحها ، والخاصة بربط أبناء سفراء الدول الأجنبية ، والمخدّمين منهم ببلادهم باعتبار أن هذه المدارس تأخذ في الاعتبار الأول اللغتين الانجليزية والفرنسية باعتبارهما اللغتين العالميتين المشهورتين - على حد زعمهم - ليست مرادة في ذاتها ، بل إن الهدف الحقيقي الذي يكمن الغزو الفكري من ورائه ، هو أن هذه المدارس كانت ومازالت ترمي إلى نشر ثقافتها الخاصة ، بدليل أنها فتحت أبوابها ، بل ورغبت أعداداً كبيرة ، وأجناساً مختلفة للتزود من هذه الثقافات الفارغة من المحتوى الايماني ، بحيث إن بعض هذه المدارس يمكن اعتبارها مدارس دولية إذا اتخذنا كثرة الأجناس والمذاهب مقياساً لهذا المعنى . (٣)

(١) تستمد هذه المدارس برامجها من طبيعة برامج بلادها ، على أساس أن يكتمل تلاميذها تعليمهم في بلادهم ، والوزارة لا تتدخل في شئون هذه المدارس ، ولا تعينها مادياً ، إنما تسهل لها فقط السماح للمدرسين الأجانب الذين تعينهم بالبقاء في السودان وليس هناك ضرر يعود على البلاد من هذه المدارس لأن السودانيين لا يخلونها ويوجد منها في الوقت الحاضر ٧ مدارس يونانية ، و ٧ مدارس هندية ، ومدرسة أرمنية ، وأخرى ايطالية ، وبعض المدارس الصغيرة لجاليات أخرى . انظر وزارة التربية والتعليم الأهلى فى عام ، مكتبة بخت الرضا تحت الرقم ٢ و ٣٧٩ ت . لقد طالبت وزارة التربية في الفترة الانتقالية ١٤٠٦ هـ هذه المدارس تدريس اللغة العربية وتاريخ وجغرافية السودان .

(٢) مدارس الإرساليات التبشيرية هي : مدارس تتلقى خدماتها التعليمية من الجمعيات الكنسية ويمكن تقسيمها الى ثلاثة أنواع : أ - المدارس الكاثوليكية - ب - المدارس الانجيلية السودانية - ج - جمعيات صغيرة أخرى - المرجع السابق . (٣) انظر مثلاً الأجناس والاديان بمدرسة الاتحاد العليا التي تتبع للكنيسة الانجليزية بالخرطوم .

ومن خلال استقراءنا للوثائق الخاصة بالتعليم في هذه المدارس الأجنبية في السودان ، في هذه الفترة ، نلاحظ طرقاتي ، وأساليب مختلفة استخدمتها هذه المدارس الدخيلة في غزو عقيدة الأمة الإسلامية ، وزعزعتها من النفوس ، وسلب سيادة الدولة الكاملة في توجيه النشء ، الوجهة الإسلامية الصحيحة .

وسوف نسوق الأدلة على ما ذكرنا من خلال ملاحظتنا العامة والتفصيلية بالمدارس الأجنبية التي كانت موجودة ، مما يؤكد قيام تلك المدارس ، بغزو فكري واضح ضد المسلمين ، وعقيدتهم .

فمن الملاحظات العامة : أنه بعد أن أثبتت التقارير الرسمية أن نسبة السودانيين المسلمين الدارسين في هذه المدارس الأجنبية ، أعلى نسبة من الجنسيات التي فتحت هذه المدارس أساساً من أجلها .^(١) اتخذت وزارة التربية والتعليم قرارات وضوابط للهيمنة عليها ، بتفتيشها ، وإدخال مادة الدين الإسلامي فيها .

ولكن نتيجة لتسلط إدارات هذه المدارس ، وسفراء دولها^(٢) على كثير من مناحي الحياة وتغلغلهم في أوساط عدد غير قليل من كبار رجالات الدولة الذين تعج هذه المدارس الأجنبية بأبنائهم - نتيجة لذلك - فإن هذه الإدارات لم تأبه بتلك القرارات والضوابط التي اتخذت ، ولم تضعها موضع التنفيذ ، نذكر منها :

(١) على سبيل المثال بلغت نسبة الطالبات المسلمات بالمدرسة الأمريكية الإرسالية للبنات بالخرطوم بحرى ٩٠٪ في القسم الثانوى ، أما في القسم الأوسط فبلغت نسبتهم ٢٠٪ عام ١٩٦٥م .

انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١ / ١٣ / ١٠٥ ، ملحق رقم ٢٢ ، ص ٦٤١ / ٦٤٢ .

(٢) انظر مثلاً : محادثة سفير بريطانيا مع الدكتور محي الدين صابر وزير التربية والتعليم وكذلك خطاب " البشب ألسن " راعي الكنيسة الانجليزىة ، للوزير نفسه بشأن تحويل المدرسة التابعة لهم الى المنزل السابق للمستتر كونتوميخالسوس " مربع ٣ شرق ، في ركن شارع أبوسن ، وشارع البرلمان ، دار الوثائق المركزية المكاتب الخاصة بالمدارس الأجنبية والخاصة :

- (١) قرار اتخذ في العام الدراسي ١٣٧٩هـ - ١٣٨٠هـ (١٩٦٠/٥٩م) يقضي بادخال مادة الدين الاسلامي في هذه المدارس ، وتفتيشها من قبل مفتش العلوم بالوزارة ^(١) ، أسوة بالمدارس الحكومية ، لم يجد هذا القرار حظاً من التنفيذ .
- (٢) المذكرة التي قدمها وزير التربية والتعليم ^(٢) إلى مجلس الوزراء في سبتمبر عام ١٩٦٨م (١٣٨٨هـ) والخاصة بالمطالبة بحق الوزارة في الإشراف الكامل على جميع الدارس الأجنبية التي يدرس فيها طلبة سودانيون ، وتوحيد مناهج هذه المدارس الأجنبية مع مناهج وزارة التربية والتعليم ، واخضاع تلك المدارس للتفتيش الفني ، والتقويم من قبل كبار مفتشي وزارة التربية والتعليم ، وسلطات تعليم المديرية . ^(٣)
- (٣) الخطابات التي أرسلتها الوزارة إلى المسؤولين عن هذه المدارس الأجنبية ، تحثهم فيها وتذكرهم بقرار الوزارة الخاص بوجوب ادخال ^{مادة} الدين الإسلامي ، وتفتيشها من قبل مفتشي الوزارة من ذلك :
- أ - خطاب الوزارة للقس "الراضي الياس" رئيس الطائفة الإنجيلية ، بتاريخ ١٢٨٩هـ (السابع من نوفمبر ١٩٦٩م) . ^(٤)

- (١) انظر: وزارة المعارف السودانية - التعليم في العهد الوطني ، دار الوثائق المركزية . Dept.R.6/18/198 .
- (٢) وزير التربية والتعليم الذي تقدم بهذه المذكرة هو د . سيد أحمد عبد الهادي . أنظر : خطاب مندور المهدي وكيل وزارة التربية للمستشار العام بديوان النائب العام ، ملحق رقم ٢٢ ، ص ٦٤٧ من البحث .
- (٣) انظر دار الوثائق المركزية تعليم ٥٧ / ٢٠ .
- (٤) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ٢٠ / ١ / ١٩ . خطاب رقم و ت / ٨١٩ / ج / ٣٢ . وهذا دليل على أن القرار المماثل لهذا القرار في الفقرة الأولى - أعلاه - الذي اتخذ قبل عشر سنوات ١٩٦٠ / ٥٩م لم يجد التنفيذ .

ب- خطاب الوزارة للمطران "بارون" الرجل الأول المسئول عن الطائفة الكاثوليكية بتاريخ ٦ نوفمبر ١٩٦٩م ، الخاص بتدريس الدين الإسلامي في مدارسهم الأجنبية . (١)

وبالرغم من هذه القرارات الوزارية بإدخال مادة الدين الإسلامي في تلك المدارس ، وتفتيشها من قبل الوزارة ، نلاحظ أن تلك القرارات لم تنفذ بدليل أن جميعها تحمل مضمونا واحدا ، هو إدخال ^{مادة} الدين الإسلامي في تلك المدارس وإخضاعها للتفتيش ، فلو أن القرار الأول قد نفذ لكان صدور القرارات اللاحقة - ذات المضمون الواحد - عبثا لا يتمور صدورها من عاقل مسئول . هذا أولاً .

(١) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ٢/١/١٩ ، الخطاب رقم ٢٠١ / ٨ / ٩ / ج ٢٣ / أ " سرى للغاية " .
أهم سمات هذا المشروع :

- ١ - يجب على مالك كل مدرسة يحصل على تمويل خارجي أن يوضح الجهة أو الجهات الممولة ومقدار التمويل وأوجه الصرف ، وأي معلومات أخرى تطلبها الوزارة في هذا الصدد .
- ٢ - يلتزم مالكو جميع المدارس ، ما عدا مدارس الجاليات بتدريس المنهج الدراسي القومي الذي تقره الوزارة .
- ٣ - يجب على مالك المدرسة أن يراعى عدم الاختلاط في مراحل التعليم العام إلا ما استثنى وذلك تشيئاً مع سياسة الوزارة في هذا الشأن .
- ٤ - يكون للوزير الحق في تفتيش أي مدرسة والاطلاع على مستنداتها متى ما اقتضت الضرورة ذلك .

ثانيا : بعض الوثائق التي حملنا عليها يفهم منها أن تلك القرارات حتى عام ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م لم تجد طريقها الى التنفيذ . (١)

وذلك يدلنا على مدى استهتار ادارات هذه المدارس وعدم اكتراثها بقرارات وزارة التربية والتعليم ، مما كان لعدم الاهتمام بها الأثر السيئ على سلوك وعقائد الطالبات والطلاب المسلمين في هذه المدارس .

= أنظر قانون المشروع بكامله : وزارة التربية والتعليم ، أهم المنجزات خلال الفترة الانتقالية مرجع سابق ص ٢١ - ٢٨ .

ولمعرفة الفارق بين هذا المشروع الجديد ذات الصبغة الاسلامية ، والمشاريع السابقة في التعليم الأهلى انظر :

وزارة التربية والتعليم ، قسم التعليم الأهلى في عام ، يوليو ١٩٦٦م - يوليو ١٩٦٧م مكتبة بخت الرضا ٢ ، ٣٧٩ ت .

وقد أحدث هذا القانون ضجة في السودان في ذات الوقت بعد عرضه على مجلس الوزراء ، وتآمرت عليه جهات كثيرة في الداخل والخارج ، وسعت على أن لا يجاز من قبل المجلس العسكرى ، وقد أفلحت في عرقلة لحينه ، وقد وعدت الحكومة الحالية (ثورة الإنقاذ) بدراسته وتطبيقه ، وقد بدأت تبشير ذلك تظهر على الأفق . انظر لقاءات الاستاذ عبد الباسط سيدرات وزير التربية والتعليم في عهد ثورة الانقاذ الوطنى مع مديرى مدارس الجاليات والفعاليات الأخرى .

أما عن الملاحظات الخاصة ، فنذكر على سبيل المثال الآتي :

أولاً: المدارس الكاثوليكية : (١)

سعت هذه المدارس جاهدة ، لبثَّ الفرقة والشتات بين الدارسين ولم تأبه بالقرارات الوزارية ، وإنّما كانت تأخذ تعليماتها مباشرة من المطران بالإضافة إلى أنّها تسعى للمساس بالعقيدة الإسلامية ، والاستهزاء بالقيم الإسلامية ، ولما احتج الطلاب المسلمون في هذه المدارس على بعض تلك الممارسات التي تمس عقيدتهم الدينية ، وتزعزع الفرقة بينهم ، وبين زملائهم من الطلاب المسيحيين ، أوقفوا عن الدراسة بأمر من الأب " بارسلوسيرجي " مسئول الشؤون الدينية بالمدرسة الذي قال بالحرف الواحد لناظر المدرسة : " كلّم الطلبة المسلمين " دول " - أي هؤلاء - " مايجو " - أي لا يأتوا - ثاني للمدرسة " (٢)

(١) تشتهر المدارس الكاثوليكية باسم مدارس " كمبوني " ، ويرجع تاريخها الى عام ١٨٤٨م ، حيث قامت أول مدرسة لها في الخرطوم ، ولكن نشاطها لم يقو الا عام ١٩٠٣ م حتى أصبحت تضم ١٤ مدرسة " احصائية ١٩٦٧م " في جهات مختلفة من السودان ، فيها ٨٨٤٤ تلميذا وتلميذة . منهم ١٠٠% من الاجانب و ٧٨٣٥ من السودانيين ، أي أنّ نسبة الطلبة السودانيين هي حوالي ٩٠% من مجموع الطلبة والطالبات بها .
وجملة الفصول التي يدرسون فيها ، ٢٥٠ فصلا .
انظر : وزارة التربية والتعليم ، التعليم الاهلي في عام ١٩٦٧ / ٦٦م ، مرجع سابق .

(٢) كان ذلك بتاريخ ٢٣ / ٦ / ١٩٧٠ م . انظر : توضيح أبعاد مشكلة اجتماعية ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩ / ٢ / ١٢ .

ولمّا رفعوا الأمر إلى وزارة الداخلية^(١) ، أصدر المطران أمراً بإغلاق المدرسة^(٢) وكان الهدف من ذلك هو تصفية وإبعاد العناصر التي تعارض هذه السياسة المرسومة من الفاتيكان ، القاضية بزراعة الفتنة والتفرقة ، ومحاربة العقيدة الإسلامية .

ثم إنّ هذه المدارس الكاثوليكية تأتي بأفعال ، تنافي قانون وزارة التربية والتعليم ، الخاص بالتعليم الأجنبي^(٣) ، وتمثل تحدياً للوزارة ، ومخالفة لمنطوق المادة (٣٦) من لائحة المدارس غير الحكومية والتي تنصّ على الآتي :

" على كل مدرسة أن تدرس مادة الدين لتلاميذها ، كلّ بحسب دينه ، وفقاً للمقررات التي تضعها وزارة التربية والتعليم العالي لتلاميذ المدارس الحكومية المناظرة ، وتمتنع عن تعليم تلاميذها ديناً غير دينهم حتى لو قبل ذلك أولياء أمورهم " (٤)

ففي بعض المرات - مثلاً - تلجأ هذه المدارس الكنسية إلى طرق ملتوية في سبيل أداء مهمتها التبشيرية بالسعي إلى تنصير الطلاب المسلمين وزعزعة عقائدهم وبرهاننا على ذلك ، أن هناك : (١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م) ثلاثة عشر بنتاً من آبائهم مسلمين ، يدرسن الديانة المسيحية بمدرسة السجانه .

-
- (١) انظر : توضيح أبعاد مشكلة اجتماعية ، " خطاب من الطلبة المسلمين بمدرسة كمبوني المسائية بالنادى الكاثوليكي إلى وزير الداخلية بتاريخ ١٩٧٠/٦/٢٨ م " دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩/٢/١٢ .
- (٢) في المداولات التي جرت بين الطلبة " والأب رولاندو " أخرج لهم خطاباً باللغة الإيطالية من المطران بأمر الإغلاق ، قرأه وترجمه لهم . انظر المرجع السابق .
- (٣) في بعض المرات تضطر وزارة التربية والتعليم إلى اللجوء إلى وزارة العدل ، للاقتصاص لها من هذه المدارس الكنسية التي تخالف قوانينها . انظر : الخطاب رقم ٨/٩/٨ - خ - ح / ٢٣ / أ " سرى للغاية " - مرجع سابق .
- (٤) لائحة المدارس غير الحكومية لسنة ١٩٧٠ م ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢٩ / ٢١ / ١ .

وبمدرسة الشجرة صبي من أبناء بحر أبيض ، ويدعى عثمان محمد الحساساج
عبد الرحمن ، كان يدرس الديانة المسيحية بشغف وحماس، لأن الأب . وعده
بدخول المدرسة الصناعية الكاثوليكية ، إن نجح في الديانة المسيحية . (١)
كذلك استطاعت مدرسة كمبوني عبر مجالس آباء صوري أن تستولي على
تمديق ببناء مدرستين ابتدائيتين في حي مايو جنوب الحزام الأخضر ، ففي
منطقة سكانها من أبناء الغور ، والقليم الجنوبي ، وجبال النوبا ، والفوسنج
وحفرت بئراً ، وعينت حارساً ، وأقامت كشكاً ، يأوى إليه أحد القساوسة
" الطالبان " ليشرف بنفسه على المدرسة . (٢)

وذلك بلاشك تنصير وغزو في ثياب تعليم ، وكان ذلك واضحاً من شكاوى المسلمين
بالحي الذين يغيب عنهم أبناءهم ساعات في الصباح لعدة أيام ليعودوا اليهم
يرسمون الصليب على صدورهم ، ويكتبون الأحرف الانجليزية على الأرض بأصابعهم
ويترنمون بألفاظ غير معهودة . (٣)

ولما كان ذلك الهجوم الشرس واضحاً ، تنبّه إليه المسؤولون فاتخذ قرار
بالاستيلاء على تلك المدرسة ، وجعلها مدرسة وطنية . (٤)

-
- (١) انظر: دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١٩ ، مرجع سابق .
(٢) انظر: الخطاب رقم : أشس / أمخ / ١٣ بتاريخ ١٩٧٣/٩/٢٦م ، من مهدى مصطفى
الهادى أمين الاتحاد الاشتراكي بمحافظة الخرطوم ، للسيد أحمد الشريف الحبيب
محافظ الخرطوم ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١٩ .
(٣) زار الباحث تلك المنطقة عام ١٩٨٠م ، ووقف بنفسه على ما يدور فيها من تنصير
واضح ومكشوف .
(٤) الذى اتخذ هذا القرار الجرى هو السيد مهدى مصطفى الهادى أمين الاتحاد
الاشتراكي بالخرطوم ، وقام في الوقت ذاته ببناء هذه المدرسة الوطنية في ستنة
أيام ، ورفع عليها علم السودان وقام بتدريس الحصة الافتتاحية فيها .
انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٢/٢/١٩ .

وبالرغم من أن ذلك القرار قد اتخذ من أعلى سلطة في محافظة الخرطوم، إلا أن إدارة مدرسة كمبوني لم تستسلم للامر، فمارست ضغوطاً متعددة من جهات متعددة، ولما لم يجدوا طريقة، ذهبوا إلى أسلوب آخر، فقاموا بفتح روضة في الحي ذاته، وبتنسيق من الجهات المسئولة، محاربة لتلك المدرسة الوطنية التي انشئت مما أدى الى تناقص عدد التلاميذ والتلميذات في تلك المدرسة الوطنية، بما تقدمه إدارة كمبوني من علاج وطعام، ومساعدات في الروضة التي أنشأتها . (١)

ثم إن آباء فيرونا " Verona Fathers " الكاثوليك الذين يشكلون التكوين الطبقي الأكبر وأغنى مؤسسة في العالم يمثلون رأس الرمح في تنفيذ سياسة الفاتيكان، الرامية لنشر الدعوة المسيحية عن طريق النشاط التعليمي خاصة في البلاد الإسلامية، من أجل ذلك شرعوا في بث دعايات مغرضة مسمومة بين صفوف الدارسين والدارسات من الجنوبيين في الأندية الملحقة بالكنائس، من ذلك أن صبية كانت تعمل مع السيد أحمد حسن فضل السيد (٢) ودارسة في نادي الكنيسة بالإمتداد، ذكروا لها أن عيسى مات قتيلاً قتله محمد نبي المسلمين، أعداء المسيحية . (٣)

زد على ذلك، قيام مدارس تابعة للكنيسة الكاثوليكية بدون تصديق من أي جهة مسئولة، وفتح مايسمى بالمراكز الثقافية في الأماكن المأهولة بالفقراء من

(١) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩ / ٢ / ١٣ .

(٢) السيد / أحمد حسن فضل السيد هو أحد وزراء الدولة للتعليم العام بجمهورية السودان في عهد مايو .

(٣) انظر : دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٩ / ٢ / ١٣ .

السكان ، علما بأن هذه المراكز الثقافية المزعومة تقبل أولاد النوبة والجنوبيين فقط ، وأن مناهجها غير واضحة ، وذلك في كل من السجانة ، والشجرة ، وبري وأم بدة والمهدية . (١)

ثانياً : الملا حظات الخاصة بالمدارس الانجيلية السودانية : (٢)

إنّ مخططي التبشير المسيحي يعتقدون أنّه لابدّ من أن يكون المدرّس لمدارس الكنائس مسيحياً حتى يكون قادراً على أن يطبق الحياة المسيحية على المبادئ الاجتماعية والسياسية ، ولذلك فهم يرون أنّ المعلم الأجنبي أفضل من المعلم الوطني خاصة إذا كان هذا الأخير مسلماً ، ومن هذا المنطلق نجد أن حوالي ٩٧ ٪ من المدرسين الذين يدرّسون بالمدارس الانجيلية في السودان عام ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م هم من أصول مصرية ، ومن المسيحيين من معتنقي المذهب الانجيلي . (٣)

(١) انظر خطاب محمد التوم التجاني وكيل وزارة التربية والتعليم بالإلابة الى وكيل وزارة الداخلية لعناية السيد الطيب عبد الله ، رقم و ت / أهلي / ٨ / ٩ / خ / ٢٢ / " سرى للغاية " بتاريخ ١٥ أبريل ١٩٧٠م .
دار الوثائق المركزية ، تعليم / ١٩ / ٢ / ١٢ .

(٢) هذه المدارس كانت أساساً تتبع للإرسالية الأمريكية ، وبإنهائها عملها ففي السودان سلمت مدارسها للكنيسة الانجيلية السودانية ، وتتكوّن هذه المدارس (٦٦ - ١٩٦٧م) من ٦ مدارس بها ٦٩ فصلاً تضم ٢٥٠٥ تلميذاً منهم ٨٩ تلميذاً فقط غير سودانيين .

نوع المدرسين الذين تعينهم والموجودون حالياً لا يساعد على تحقيق السيـر على المنهج السوداني .

انظر : وزارة التربية والتعليم ، التعليم الأهلي في عام ١٩٦٧ / ٦٦م - مرجع سابق .

(٣) انظر : مذكرة أمير الماوى الى وزير التربية والتعليم بتاريخ ١ / ٢ / ١٩٧٠م ، دار الوثائق المركزية ، تعليم ، ١٩ / ٢ / ١٢ .

وهذا ما يؤكد مقولة " هنرى جب " (١) من أن التعليم في مدارس الإرساليات ، المسيحية إنما هو واسطة إلى غاية فقط ، هذه الغاية هي قيادة الناس إلى المسيح وتعليمهم حتى يصبحوا أفرادا مسيحيين ، وشعوبا مسيحية . (٢)
لذلك فإن هذه المدارس كانت تسمى بالإضافة إلى التبشير " دق الاسفين " وكانت على الحقيقة كذلك .

وكما أشرنا من قبل من أن المدارس الكاثوليكية لا تأبه بقرارات الوزارة ، ف كذلك نلاحظ عدم ارتباط هذه المدارس الإنجيلية بالمناهج السودانية ، وعدم مسيرتها في بعض الأحيان للسلم التعليمي الجديد ، دونما اكتراث للوائح والقوانين المدرسية لوزارة التربية والتعليم التي تنص المادة " ٣٦ " الخاصة بنظم الدراسة والمناهج والامتحانات على الآتي : " الأصل أن تسير الدراسة طبقاً للمناهج المقررة في جميع المراحل الابتدائية ، والثانوية العامة ، والثانوية العليا ، ولا يجوز أن تختلف مراحل التعليم ، أو سنوات الدراسة في أى مدرسة غير حكومية عنها في المدارس الحكومية " (٣)

(١) هنرى جب : مستشرق انجليزى ، ولد في مدينة الاسكندرية " مصر " في الثاني من يناير ١٨٩٥م ، تعلم في اسكتلندة في المدرسة الثانوية الملكية فـــــي أدنبره في عام ١٩١٢م ، دخل جامعة أدنبرة ، حيث تخصص في اللغات السامية العربية ، والعبرية والآرامية .
خلف " سير توماس آرنولد " كمحرر بريطاني " لدائرة المعارف الاسلامية " . له آثار كثيرة في الأدب العربي والتاريخ الاسلامي ، توفي في ٢٢ أكتوبر ١٩٧١م في اكسفورد .

انظر : عبد الرحمن بدوى - موسوعة المستشرقين ، مرجع سابق ، ص ١٠٥ - ١٠٦ .

(٢) انظر : دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩ / ٢ / ١٢ .

(٣) لائحة المدارس غير الحكومية لسنة ١٩٧٠م ، المرجع السابق .

ومثالاً لذلك نذكر : مدرسة الاتحاد الإنجيلية الثانوية العامة بالقضارف التي تقوم بجانب ما ذكرنا بأنشطة تنصيرية للطالبات المسلمات خارج السـدوام المدرسي ، من ذلك قيام " المسز روث ولسون " الأمريكية المدرسة بالمدرسة المذكورة بدعوة التلميذات إلى منزلها بحجة تعليمهن الخياطة... ومن ثم تجد فرمتها كاملة في تنميرهن وزعزعة عقيدتهن الإسلامية ، مما أدى إلى احتجاج الطالبات وأولياء أمورهن ، ورفعوا بذلك شكوى إلى الجهات المسؤولة^(١) وكذلك فعلت طالبات المدرسة الإنجيلية بمدني^(٢)

ثالثاً: الملاحظات الخاصة بمدارس الإرساليات الأمريكية :

بعد أن أحيطت المدارس الأجنبية كتابة بقرار الوزارة القاضي بتدريس الدين الإسلامي للمسلمين من الطلبة والطالبات بمدارسهم^(٣) ، وانتداب من يقوم بتدريسه ، وضعت الإرسالية الأمريكية للبنات بالخرطوم بحرى التي تبلغ

(١) لمزيد من التفصيل انظر: المكاتبات الخاصة بالمدارس الأجنبية والخاصة ،

خطاب رقم ج / أ / أ / ت / ق / ١ بتاريخ ١٩٧٠/٩/٢١ .

دار الوثائق المركزية بالخرطوم ، تعليم ١٩ / ٢ / ١٢ .

وكذلك : الخطاب رقم وت / ٩ / ٨ / ١ بتاريخ ١٩٧٠/١٢/٣١ ،

دار الوثائق المركزية بالخرطوم تعليم ١٩ / ١ / ٢ .

(٢) انظر: المكاتبات الخاصة بالمدارس الأجنبية والخاصة ، الخطاب رقم

وت / ٩ / ٨ / ج / ٥ بتاريخ ١٩٧٠ / ٨ / ٢٤ .

دار الوثائق المركزية بالخرطوم تعليم ١٩ / ٢ / ١٢ .

(٣) انظر : الخطاب رقم وت / ٩ / ٨ / خ / ج / ٢٣ / أ " سرى للغاية " ،

دار الوثائق المركزية ، تعليم ١٩ / ١ / ٢ .

وكذلك الخطاب رقم وت / ٩ / ٨ / خ / ج / ٣٢ ، المرجع نفسه ،

وكذلك الخطاب رقم وت / ٩ / ٦ / ١٢ / مناهج " سرى وعاجل " .

دار الوثائق المركزية ، تعليم ٥٧ / ٢٠ .

نسبة الطالبات المسلمات في القسم الثانوى منها ٩٠ ٪ ، ونسبتهن في القسم الأوسط ٢٠ ٪ (١) ، وضعت هذه الإرسالية عراقيل عدّة أمام هذه القرارات للحيلولة بينها ، وبين أهدافها الرامية إلى بعث الروح الإسلامية ، وتثبيت العقيدة الإسلامية بين الدارسين والدارسات .

✽ نذكر من هذه العراقيل الآتي :

(١) فرض الرقابة اللصيقة على الأساتذة المنتدبين لتدريس الدين الاسلامي ، ومن ذلك ماذكره الاستاذ أحمد المصطفى الطاهر كبير مفتشي الدين بالوزارة فني تقريره عند تفتيشه لهذه المدرسة أنّه اثناء تفتيشه لاحدى الفصول وقع بعصره على سيدة تجلس في الركن ، وفي مؤخرة الفصل ، وعندما استفسرها عن وجودها داخل الفصل وأثناء الدرس ، أجابت بأنها مراقبة وتجلس في الفصل بأمر من ادارة المدرسة . والأعجب من ذلك أنّ هذه السيدة التي نصبت من نفسها مراقبة داخل الفصل هي خاصة بالاستاذ مدرس الدين ^{الإسلام} بالمدرسة تلازمه في كل الحصص ، وفي كلا القسمين الأوسط والثانوى ، ولا تكون مع غيره من المدرسين والمدرسات للمواد الأخرى مع وجودهم بالمدرسة . (٢)

(٢) الطالبات المسلمات في القسمين يؤدين حصة الدين بحجرة السفرة وهي بالطبـع مكان غير مناسب ، وغير مريح لطالبات في الوسطى والثانوى لأن الدروس في هذين القسمين تحتاج لوسائل الايضاح ومن أهمها السبورة التي لا وجود لها ، ولا مكان لها في تلك الحجرة المعدة في الأساس للطعام ، وانما يستعاض عنها بالجدار في كتابة التاريخ وعنوان الدرس ، وايضاخاته ، علاوة على أن الموضوع

(١) انظر: تقرير عن تفتيش الدين بالمدرسة الأمريكية الإرسالية للبنات بالخرطوم بحرى دار الوثائق المركزية تعليم ١٠٥/١٣/١ .

(٢) انظر: المرجع نفسه .

غير مريح لا للآستاذ ولا للطالبات لاختلاف الاتجاه وتباعد الأمكنة . (١)

كل ذلك من أجل تنفير الطالبات المسلمات وزحزحتهن عن عقيدتهن الإسلامية .

(٣) يطالب الطالبات المسلمات المقيمات بداخلية المدرسة من القسمين الأوسط والثانوى ، بتأدية شعائر غير الدين الاسلامي (٢) ، وفي ذلك مخالفة صريحة للمادة " ٣٨ " من لائحة المدارس غير الحكومية لسنة ١٣٩٠ هـ ١٩٧٠ م التي تنص بأن تتبع المدرسة منهجا لا يخالف النظام العام والآداب ، ولا يتعارض فـي أى صورة من الصور مع مصلحة البلاد . (٣)

وبعد :

فبجانب ما ذكرنا من الأساليب التي نهجتها هذه الإرساليات في الغزو الفكري الذي كان له مردوده السيء على عقيدة الناشئة وفكرهم ، لا يفوتنا أن نذكر أن اللوائح التي وضعت في هذه الفترة بشأن تنظيم عمل هذه الإرساليات ، وضبطها لمسيرة المنهج القومي ، تحوى من الثغرات والغزو ما سهل مهمة هذه الإرساليات في غزوها الفكري للبلاد .

فنقرأ مثلاً في المادة " ٣٦ " أن : " الأصل أن تسير الدراسة طبقاً للمناهج المقررة في جميع المراحل ، ولا يجوز أن تختلف مراحل التعليم ، أو سنوات الدراسة في أى مدرسة غير حكومية عنها في المدارس الحكومية .

وإذا رأت أى مدرسة غير حكومية أن تدرس لغة أجنبية أو أكثر في المرحلة الابتدائية ، أو أن تتوسع في دراستها في المرحلتين الثانوية العامة ، والثانوية العليا ،

(١) انظر : تقرير عن تفتيش الدين بالمدرسة الأمريكية الإرسالية للبنات بالخرطوم بحرى ، المرجع السابق .

(٢) انظر المرجع نفسه .

(٣) انظر : لائحة المدارس غير الحكومية ، المرجع السابق .

أو تدريس المواد غير الدين الاسلامي ، والعلوم الاجتماعية بلغة أجنبية
فعليها أن تتقدم بطلب بذلك لمساعد الوكيل المختص الذي يرفعه مشفوعاً
بملحوظاته للسيد الوزير للبت فيه " . (١)

أما المادة " ٣٧ " فتقرأ : " على المدارس غير الحكومية التي ترغب في تدريس
مناهج خاصة ، أو تقتصر على دراسة لغة أو لغات أجنبية خلافاً للمنهج
الرسمي ، أن تتقدم بطلب بذلك لوزارة التربية والتعليم العالي للبت فيه
بواسطة الوزير " (٢)

وتقرأ الفقرة الثانية من المادة " ٣٩ " من اللائحة : " ٠٠٠ ويجوز للوزير
إعفاء المدرسة من تدريس مادة الدين لأي مجموعة من التلاميذ من ديانة واحدة
في أي فصل ، إذا كان عدد هؤلاء التلاميذ يقل عن عشرة " (٣)

فعبر هذه اللوائح المستوردة نفذت تلك الإرساليات مخططاتها ، ونالت المبنغة
القانونية ، وصاغت مناهجها الدراسية على نهج المناهج الموجودة بالمدارس
المماثلة لها في بريطانيا بصفة خاصة ، بحيث تنهي الفرص لتلاميذ هذه
المدارس من أن يكملوا تعليمهم في جامعات بريطانيا ، فنشأت نتيجة لذلك
امتحانات ، ومناهج أكسفورد ، وكمبردج ولندن .

والذي يندى له الجبين أن لجنة القبول قد طبقت في هذه الفترة ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م :
قرار زيادة درجات الشهادات الأجنبية بنسبة ١٠ % من درجات الشهادات السودانية
فارتفعت نسبة المقبولين من تلك الشهادات " شهادة لندن " بحوالي ثلاثة أضعاف

(١) لائحة المدارس غير الحكومية - المرجع السابق .

(٢) المرجع نفسه .

(٣) المرجع نفسه .

ونصف على مستوى جامعة الخرطوم ككل . (١)

وقد أدت هذه الهيمنة إلى ظهور مشكلة أكاديمية اجتماعية بين طــــــلاب

المدارس الحكومية ، وإدارة جامعة الخرطوم ، ولجان القبول ، مازالت

قائمة حتى الآن ١٤٠٩ هـ - ١٩٨٩ م .

(١) في اجتماع لمجلس اساتذة جامعة الخرطوم عام ١٩٧٨م تعرض المجلس الى موضوع

شروط القبول للجامعة ، وضرورة مراجعتها وخرجت اللجنة التي كونت بنتيجة

مؤدّاهـا أنّ الشهادة السودانية ضعف مستواها بعد عام ١٣٩٠ - ١٩٧٠م ، وأنّ نوعية

الطلاب ليست هي النوعية المطلوبة للدراسة ، وتبعاً لذلك فان ضعف الشهادة

السودانية لا يتناسب مع طريقة التقييم المتبعة خاصة بالمقارنة مع الشهادات

الأجنبية التي هي على حدّ تعبيرهم قد تضرّرت كثيرا ، ولذلك أوصت اللجنة

مجلس الأساتذة بالأخذ بزيادة درجات الشهادات الأجنبية بنسبة ١٠% في حين

أننا إذا قارنا الامتحانات التي تقدم للطرفين من حيث المادة وكثافتها

لعلمنا أنّ هذه الزيادة ليست موفقة .

لمزيد من التفصيل انظر: د . صديق أمبدة ، سياسة القبول للتعليم العالي ، والآثار

المرتتبة عليها بإشارة خاصة الى جامعة الخرطوم - مخطوط بمركز الدراسات

والبحوث الإنمائية كراسة رقم (٦٠) فبراير ١٩٨٥م .

وهذه نسبة كبيرة جدا بكل المقاييس ، وتستوجب إجراء تحقيق حولها لمعرفة

المسئولية عن هذا القرار الغريب المشبوه .

✽ المبحث الثامن : وضع اللغة العربية والتربية الاسلامية في الاقليم الجنوبي :

واجهت اللغة العربية في هذه الفترة موقفاً صعباً حرجاً في الجنوب السوداني ولولا قوتها وما تتمتع به من ميزات لا توجد في اللغات الأخرى لاندثرت وانحسرت أمام تلك الضربات الموجعة المتوالية .

فقد حدث بعد اتفاقية " اديس أبابا " (١) - التي أعطت الجنوب قدراً كبيراً من الامتيازات المحلية - وجوّ نفسيّ مشحون ومعاً ضد اللغة العربية والتربية الإسلامية .

ووسط بعض شعارات المتطرفين بطرد العرب ، والقضاء على العربية باعتبارها لغة أجنبي ومستغلين ، وتحت ضغوط الواقع المرّ بمجيء اللاجئين الذين درسوا في يونغندا ، وزائير باللغة الانجليزية (٢) ، أخذ واقع تعليمي جديد يبرز ، ويثبت نفسه على أساس اللغة الانجليزية لغة للتدريس في المديرية الجنوبية ، وبدلاً من أن يطلب الجنوب المزيد من مدرّسي اللغة العربية ، وبدلاً من أن تكثف الدولة جهودها في إيمان الكتب ، والمواد المعرّبة ، حدث العكس تماماً . (٣)

هذا الواقع الذي هو في الأساس من صنيع وتدبير الدوائر الغربية ، والمؤسسات الكنسية ، خلق مناخاً خصباً استغلته تلك المؤسسات والمنظمات الغربية المشبوهة ، في غزو عقائد المسلمين وزعزعة أفكارهم الاسلامية ، بمحاربة اللغة العربية ، وإفساح المجال للغات المحلية التي فشل المبشرون والاستعماريون في فرضها طيلة أكثر من نصف قرن من الزمان .

(١) وقعت هذه الاتفاقية بين حكومة الرئيس جعفر نميري والمتمردين الجنوبيين " الأنانيا " في عام ١٩٧٢م بادييس أبابا .

(٢) انظر : حسن مكي ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٣ .

وكذلك انظر : الأمين صالح أبو اليمن ، موقف اللغة العربية في الجنوب جهود الإصلاح والجهود المضادة ، موضوع في طريقه للنشر ص ٨ .

(٣) انظر : حسن مكي ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ص ٤٣ .

وبدعم من المؤسسات الكنسية ، والأمريكية ، وبمففة خاصة الوكالة الأمريكية للتنمية العالمية " أيو " A . I . O " أخذ معهد اللغات بمريدى في إعداد مناهج المدارس على أساس اللهجات المحلية بترقية اللغات واللهجات^(١) السائدة ، كما حدث في مؤتمر الرّجاف عام ١٣٤٨هـ - ١٩٢٨م أضعافاً للغة العربية ، وإماتتها ، تمهيداً لسيادة هذه اللهجات وفرض واقع لغوى جديد ، مما أدى إلى مزيد من التمزق في كيان الأمة ، وكراهة للغة العربية ، والدين الإسلامي . وكانت النتيجة أن باشرت مدارس القرى في المديرية الإستوائية تطبيق هذه المقررات التي وضعها معهد اللغات بمريدى بدعم من الوكالة الأمريكية حتى

(١) المفهوم اللغوى المتفق عليه بين علماء اللغات في التفريق بين اللغة واللهجة هو : اعتبار " اللهجة " نمط من أنماط اللغة ، يحمل بعض الاختلافات اللغوية " الصوتية " والنحوية ، أو الدالية " عن النمط أو الأنماط الأخرى لذات اللغة ، مثل : لهجة طي ، والحجاز وتميم في اللهجات العربية القديمة وفي الحديثة ، نجد : لهجة مصر والسودان والمغرب ولهجات اللغة الإنجليزية كاللهجة الإسكتلندية ، واللهجة الأمريكية ، ولهجة الإذاعة البريطانية
ال . بي . بي . سي الخ .

أما إذا كان هذا التطور واسعاً ، أى نشأ عنه اختلافات كبيرة تجعل القدر المشترك بينهما ضئيلاً حتى يتعذر التفاهم بين المتكلمين بهذه الأنماط ، فنحن إذاً أمام " لغتين مستقلتين " لا لهجتين " للغة واحدة " وخير مثال لذلك تطور اللغة اللاتينية .

انظر : د . يوسف الخليفة أبوبكر ، ود . سيد حامد حريز ، الخريطة اللغوية للسودان ، ووضع اللغة العربية فيها ، المؤتمر الأول للغة العربية في السودان ، قاعة المداقة ، الخرطوم من ٢٢-١٦ صفر ١٤٠٣هـ - ٦-١ ديسمبر ١٩٨٢م ص ٢ ، ٣ .

المرحلة الرابعة من نظام مدارس القرى . (١)

وتدخلت منظمة عالمية أخرى ، عرفت بـ " المعهد الصيفي للغات " (٢) " S.I.L

Summer Institute of Linguistics في الإقليم الجنوبي

عام ١٣٩٢هـ - ١٩٧٢م ، وعرضت خدماتها على حكومة الإقليم ، وقدمت بين يديها الأسباب والدوافع التي حثت بها لذلك العرض ، والتي ملخصها : أن الطفل في الإقليم الجنوبي ينشأ على لغة محلية ، وبيئة الطفل محدودة ، ومقدرته على التفكير والخيال لا تتجاوز خبراته اللغوية المحدودة ، فعندما يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية وعمره ست أو سبع سنوات ، يفاجأ بلغة أخرى لم يتعود عليها في المنزل ، فيتسبب هذا في صعوبات عديدة ، قد تؤدي إلى إخفاق هذا الطفل في الاستمرار في التعليم مستقبلاً . ولذلك فإن الحل الأمثل هو أن يتعلم الطفل في سنواته الأولى في المدرسة الابتدائية بلغة الأم ، وبعد ذلك بالتدرج يمكن أن يستعمل لغات أخرى .

وحيث أن بالإقليم الجنوبي لهجات أخرى محلية عديدة ، وأغلب هذه اللهجات لم تكتب بعد ، فإن المنظمة على استعداد للقيام بهذا العمل ، بإمداد المشروع

(١) انظر : حسن مكي ، المرجع السابق ، ص ٤٤ نقلاً عن : Gill Scharer Advisor for English at the Maridi curriculum development centre, Sudanow .

وكذلك انظر د . يوسف الخليفة أبوبكر ، ود . حريز ، المرجع لاسبق ، ص ٣٦ .
(٢) " سل " منظمة عالمية تعمل في مجال الأنشطة التعليمية ، مقرها بأمريكا ويستعين بالخبرات السويدية ، وجنسيات أخرى تتفق معها في الأهداف ، بدأت عملها في السودان عام ١٩٧٢م ، وهدفها الأساسي : تسجيل وكتابة وتقييد اللهجات المحلية للمحافظة عليها من الانقراض ، باستعمالها في التعليم والاستفادة من ذلك في ترجمة الإنجيل إلى أكبر عدد ممكن من اللغات .
انظر : مقابلة مع الأستاذ الأمين صالح أبو اليمن ، بمكة المكرمة ، بتاريخ ١٣ شوال ، ١٤٠٨هـ ، وكذلك : موقف اللغة العربية في الجنوب جهود الإصلاح والجهود المضادة ، مرجع سابق ، ص ١ .

بما يحتاج إليه من خبرات بشرية وإمكانات مادية . (١)

واستطاعت هذه المنظمة بمكرها وهائها ، وامكانياتها الضخمة عقد اتفاقية خطيرة مع الحكومة الإقليمية في الجنوب ، تخول لها بموجبها القيام بالتخطيط التربوي في الإقليم الجنوبي (٢) رغم أنها من المنظمات المحظورة في عدد من الدول (٣) بتهم التجسس والإرهاب ، وعدم الاحتياج لها أساساً كما هو بالنسبة لنيجيريا . (٤)

ذلك كله لمحاربة ، واقماء اللغة العربية ، والتخلص منها بالتدريج بعد أن فشلت ، وأخفقت القوانين ، واللوائح الاستعمارية ، في الحد من انتشارها فيما سبق .

ولعل خطورة هذه المنظمة التي نصبت نفسها راعية ومحافظة للغات واللهجات المحلية في الجنوب السوداني ، استهدافها للغة العربية ، تظهر جلياً من خلال أهدافها المتمثلة في (٥) :

- (١) القيام ببحوث لغوية في سبيل تطوير اللغات المحلية الجنوبية .
- (٢) تدريب العاملين .
- (٣) إعداد مواد تعليمية لتعليم الكبار باللغات المحلية ثم باللغة المحلية القومية .
- (٤) تطوير النظام الكتابي لكتابة اللغات التي لم تكتب من قبل وتسجيلها بالحروف اللاتينية .

-
- (١) انظر: المقابلة السابقة مع الأستاذ الأمين أبو اليمن .
 - (٢) وافقت الحكومة الإقليمية بعد أن عرضت الأمر على مجلس الشعب الإقليمي في عام ١٩٧٢م .
 - (٣) طردت هذه المنظمة من كل من نيجيريا ونيبال ، وكولومبيا والاكوادور وبيرو .
انظر: حسن مكي ، السياسة التعليمية ، مرجع سابق ، ص ٤٦ .
 - (٤) انظر: المرجع نفسه ، ص ٤٢ .
 - (٥) انظر : الأمين أبو اليمن ، موقف اللغة العربية في الجنوب ، المرجع السابق ، ص ٢ .

(٥) ترجمة الإنجيل إلى اللغات المحلية الإفريقية .

وبناء على تلك الفرصة التي سنحت لهذه المنظمة ، وتحقيقاً لأهدافها ، توجهت المنظمة بنداء لطلب المعونة ، وفي ظرف شهر واحد ، كان لديها مبلغ وافر من التبرعات من عدة دول أوربية أعلاها تبرع من الحكومة الأمريكية بمبلغ مليون دولار ، وتبرعات ضخمة كذلك من السويد . (١)

واستعانت المنظمة بفرق من الطلاب والطالبات حديثي التخرج ، أغلبهم متطوعون من السويد ، بعد أن قامت بتدريبهم على كيفية جمع المادة اللغوية في الجنوب ، واستعانت كذلك بأخصائيين في الدراسات اللغوية التطبيقية ، وأخصائيين في إعداد المناهج والكتب ، يختارون الموضوعات والأفكار المناسبة لعمر الطلاب وبيئة تهم والتي تخدم أغراضهم ، ويصوغون المادة التعليمية باللغات المحلية مكتوبة بالحروف اللاتينية في سلسلة تعليمية تبدأ بكتب لتدريب البصر على التمييز بين الأشكال تمهيداً للتعرف على خصائص الحروف اللاتينية ، ثم تبدأ سلسلة من الكتب المتدرجة ، مطبوعة طباعة أنيقة على ورق جيد ومعززة بالصور الملونة ، كل ذلك يتم إنتاجه في مدينة جوبا . وتوجد بمكاتب المنظمة بجوبا مستشار لكل لغة ، من اللغسيات التي يدور العمل فيها ، وهذا المستشار من السودانيين الذين يتحسسون اللغة التي يدور العمل فيها كلغة أم ، وهو كمرجع يرجع إليه عند الحاجة للتأكد من بعض الأصوات أو المفردات أو التعابير . (٢)

(١) انظر : الأستاذ الأمين صالح أبو اليمن ، اللغة العربية في الجنوب ، مرجع سابق ، ص ٢ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص ٣ .

وقد تمكنت هذه المنظمة بفضل تسخير امكانياتها الضخمة ^(١) من إعداد مواد تعليمية بخمس لغات محلية هي ^(٢) :

- | | |
|-----------------|-----------------|
| (١) لغة الدينكا | (٢) لغة الباري |
| (٣) لغة الكريش | (٤) لغة اللاتوك |
| (٥) لغة الزاندي | |

هذه اللغات صارت كتبها بأيدي الطلاب ، وهناك خمس لغات أخرى بقي العمل فيها مستمرا ، وقد ارتحلت المنظمة لتباشر عملها من كينيا لعدم استقرار الأوضاع في الجنوب السوداني .

و نتيجة لتلك الهجمة الشرسة المنظمة ، فقد انهار النظام التعليمي في الإقليم الجنوبي إلى حالة من الفوضى ، وبناء على السياسة التعليمية التي سادت وسط ذلك الوضع الجديد ، أصبح معظم المدارس الثانوية العليا تستخدم اللغة الإنجليزية كلغة تدريس ، والبقية التي تستخدم العربية في طريق التحول التدريجي ، أما المدارس المتوسطة ، فأصبحت تستخدم اللغتين العربية والإنجليزية ، وفي المدارس الريفية فقد سادت اللهجات المحلية ، وقليل من الإنجليزية والعربية أما مدارس القرى ، فاستخدمت اللهجات المحلية على اختلاف في النوع والدرجة في كل مديرية . ^(٣)

(١) نجد في كل معسكر من المعسكرات التي أنشأتها هذه المنظمة ، مولد كهربائي وثلاجة ، وأجهزة اتصالات تصلهم بالمناطق الأخرى ، وبكل مركز دبابة نارية ، وعجلتين على الأقل ، وتزود المراكز الكبيرة منها بسيارة لاندروفر ، أما رئاسة المنظمة في جوبا فإنها تمتلك طائرة صغيرة تقلع يوميا ، وأعدت لها أربعة مطارات خاصة بالإضافة إلى المطارات العادية في المدن .

انظر الأمين صالح أبو اليمن ، موقف اللغة العربية في الجنوب ، مرجع سابق ، ص ٣ .
(٢) انظر : المرجع نفسه ، ص ٤

(٣) انظر : حسن مكي ، السياسة التعليمية والثقافة العربية في جنوب السودان ، مرجع سابق ، ص ٤٦ - ٤٧ .

- هذا الوضع الجديد أدى إلى بعث جديد للنشاط الكنسي الذي انحسر فيما سبق بسبب تدخل الحكومة المركزية في التخطيط للتعليم في الجنوب ، وحصص النشاط الإسلامي في الجنوب بصفة عامة ، وفي المدارس بصفة خاصة ، من ذلك : (١)
- (١) الطلاب المسلمون في بعض المدارس يضطرون إلى حضور حصص الدين المسيحي وامتحان الدين المسيحي ، نسبة لانعدام كتب التربية الإسلامية ، مع سهولة الحصول على كتب التربية المسيحية ، وتوفير أساتذتها ، وسهولة امتحاناتها .
- (٢) أدى ذلك الجو النفسي المشحون ضد المسلمين ، وكراهية المجتمع لهم بما غرسته الكنيسة ، والدوائر الغربية من أن المسلمين ماهم إلا عملاء للشمال ، وغرباء عن مجتمعهم ، أدى إلى إخفاء بعض الطلاب المسلمين ، انتماء هم الديني ومسايرة حركة الطلبة ، أو المدرسة التي تسيطر عليها الكنيسة .
- (٣) أساتذة اللغة العربية ، والتربية الإسلامية ينظر لهم نظرة احتقار ، وقليلًا ما يلحقون بالدورات التدريبية ، كما أن ، حقهم في الترقيات مبخوس ، كل ذلك نتيجة لارتباط اللغة العربية بالعنصر الشمالي ، والحرب الأهلية ، وصراع الإسلام والعروبة مع المسيحية والإنجليزية ، الذي أجج أوارها ، وأيقظ فتنها تلك المنظمات الغربية المشبوهة التي ادعت الوصاية على الجنوب السوداني .
- (٤) النقص المريع لكتب التربية الإسلامية في المدارس ، يرجع سببه إلى أن الوزارة ، الإقليمية ، لا تضع كتب التربية الإسلامية في قائمة طلباتها ، إذ أن الإقليم

(١) انظر : حسن مكي محمد أحمد - السياسة التعليمية ، والثقافة العربية في جنوب

يشكو أصلاً من قلة الموارد ، وأىّ مورد يتاح ، فإنّما يستخدم لجلب ما تيسر
من كتب المواد الأخرى ، وقد أدى الإهمال ، وعدم الاهتمام بالتربية الإسلامية
والتغافل عنها ، وعدم وجود الكتاب والمعلم المتمسك بدينه ، أدى إلى أن كثيراً
من الطلاب المسلمين بالإقليم يروحون ضحية لذلك المخطط الكنسي .

الفصل الثالث

نماذج من الغزو الفكري في المادة المقررة

مرحلة ما بعد الاستقلال

تمهيد :

- | | |
|----------|-----------------------|
| أولاً : | مادة التاريخ |
| ثانياً : | مادة الجغرافيا |
| ثالثاً : | مادة علم الاجتماع |
| رابعاً : | مادة العلوم |
| خامساً : | مادة اللغة العربية |
| سادساً : | مادة الفلسفة |
| سابعاً : | مادة اللغة الانجليزية |

* تمهيد :

العملية التربوية عملية متكاملة، هدفها العام هو إعداد العبد الصالح المؤمن بالله رب العالمين ، الذي تتسم حياته كلها بالاستقامة على منهج الله تعالى : ﴿ قُلْ إِنَّ مَلَائِكَةَ اللَّهِ وَرُسُلَهُ وَمَوَاطِنَ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾ (١) ولذلك كان لابد لمن يخططون لتحقيق هذا الهدف الأسمى في البلاد الإسلامية ألا يغفلوا جانباً من الجوانب التي يمكن أن تؤثر عليه سلباً أو إيجاباً .

ومما يؤسف له أن الاستعمار قد أورثنا نظاماً تعليمياً أقل ما يمكن أن يقال عنه أنه أحرق فمادياً مشئوماً بين مادة التربية الإسلامية والمواد الأخرى ، وكان ذلك بالطبع هدفاً من أهداف المستعمر الذي لم يكن له هم سوى غرس المفاهيم العلمانية في نفوس الناشئة ، وعلى رأس تلك المفاهيم إبراز مفهوم عدم وجود صلة بين الدين والعلم ، وهو مفهوم آمن به الغرب كنتاج للصراع المبرر بين الكنيسة والعلم . (٢)

وقد اتخذ الاستعمار من المواد التعليمية وسيلة لتحقيق أهدافه ومآربه ، وذلك ببذر الشكوك ، وإثارة الشبهات حول بعض الآيات القرآنية ، وتصنيف المصنوع الدراسي إلى مواد ثانوية ، وأوليوية ، وزرع الأفكار ، كالماركسية والإشتراكية والإنسانية والقومية التي لها أثر فعال على عقيدة التلميذ ، ومن ثم تنعكس على أخلاقه وسلوكه .

وفيما يلي نضرب بعض الأمثلة لما ذكرنا :

(١) سورة الأنعام الآية / ١٦٢

(٢) انظر: محمد عثمان أحمد إسماعيل ، دور المواد الأخرى في تحقيق أهداف العملية

التربوية ، مرجع سابق ، ص ٢ .

* أولاً : مادة التاريخ :

لقد كانت مادة التاريخ - كما سبق وأن ذكرنا - من أخطر المواد التي أوتينا من قبلها ، فقد كانت مقرراته بجانب تركيزها على تاريخ أوروبا وعظماؤها وتاريخ الفراعنة، وعصور ما قبل التاريخ^(١) - كما يسمونه - كان في الوقت ذاته تتجاهل تاريخ الإسلام ، وتقدمه بصورة شائبة منفردة ، حشيت مقرراته كما يقول الدكتور / سفر الحوالي : " بدسائس المستشرقين ، وسموم المبشرين وكتبت بأساليب شديدة التأثير بالأساليب الغربية التي تفسر التاريخ تفسيراً مادياً ، أو على ضوء رؤى فلسفية خاصة مع إسقاط أو التقليل من قيمة العامل الإيماني الذي هو أسس العوامل في التاريخ الإسلامي " (٢)

وعلى سبيل المثال نتناول الكتب التالية :

- (١) كتاب : من تاريخ السودان - للصف الرابع الابتدائي - شعبة التاريخ ببخت الرضا دار النشر التربوي الطبعة العاشرة ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م :

يبدأ هذا الكتاب بالحديث عن مملكة نبتة وملوكها وفراعنتها ، والآلهة التي كانت تعبد كآمون رع ، والمعابد التي أنشئت ، مع التركيز بصفة عامة على ملوك الأسرة الخامسة والعشرين ، وبصفة خاصة على الملك بعانخي الذي كان وقومه يعبدون إله الشمس المصري ، ويصف الكتاب بالتفصيل كيف أنهم بنوا الإهرامات ، والمعابد ، وصنعوا التماثيل الحجرية الضخمة، تماثيل الآلهة ، مع بسط القول في كيفية دفن عظمائهم في المقابر الخاصة، مع ممتلكاتهم الغالية ،

- (١) لقد صيغ منهج التاريخ في قالب غربي ، فهو مقسم أقساماً ثلاثة كبرى : (١) التاريخ القديم : وهو يشمل الحضارات الجاهلية القديمة التي لا توصف بذلك إطلاقاً .
(٢) تاريخ العصور الوسطى : ويشمل فترة ما قبل ظهور الإسلام بقليل ثم يندرج فيه تبعاً للمنهج الغربي ، التاريخ الإسلامي كله تقريباً . (٣) التاريخ الحديث ، وابتداءً ، غالباً من حملة نابليون على مصر وينتهي بالتاريخ المعاصر .
يقول الدكتور سفر الحوالي معلقاً على هذا التقسيم : " ولا يخفى ما في هذه القسمة في حد ذاتها - من إحياءات ودلالات " . سفر عبد الرحمن الحوالي ، العلمانية نشأتها وتطورها وأثارها في الحياة الإسلامية المعاصرة ، دار مكة للطباعة والنشر ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م ص ٦١٠ .
(٢) د . سفر الحوالي ، العلمانية ، مرجع سابق ، ص ٦١٠ .

كالذهب ، والأواني والأسرة والخيول ٠٠٠ الخ . (١)

نجد تلك مدعماً بصور لبعض مدافن الأسرة المالكة بنبتة على شكل إهرامات بالسودان (٢) ، وكذلك صور للإله آمون رع (٣) ، وصوراً لكنيسة دنقلا العجوز .

نفس هذه المشاهد نجدها تتكرر في كتاب :

«التاريخ القديم للوطن العربي ، للمف الأول المتوسط (٤)» الذي هو عبارة عن كتاب : «نحن وأجدادنا» المقرر للمف الثاني الابتدائي ، وكتاب : «من تاريخ السودان للمف الرابع الابتدائي ، فقط نجد أن في العرض شيئاً من التفصيل مع بعض الزيادات التي يستوجبها عنوان الكتاب .

وقد عني كتاب التاريخ القديم، بتطبيق ما جاء في كتاب نحن وأجدادنا، على الواقع السوداني والمصري مع التركيز على عصر ما قبل التاريخ ، وبنفس التقسيم والتفصيل الوارد في كتاب : أصل الأنواع لدارون (٥) حيث تجد على سبيل المثال في كتاب ، التاريخ القديم للوطن العربي، ما تجده تفصيلاً في كتاب أصل الأنواع لدارون ، كما جاء في الصفحات من ٤- ١١ عند الحديث عن العصر الحجري بتقسيماته الثلاثة الحجري القديم ، والحجري الأوسط ، والحجري الأخير ، أو الحديث ٠٠ مع ذكر بعض الاكتشافات كالزراعة ، والتقويم والكتابة وصناعة الورق ، كما نجد المعلومات ذاتها بتفاصيلها، مع حذف أو اضافة، في كتاب نحن وأجدادنا المقرر للمف الثاني الابتدائي .

الابتدائي .

(١) انظر : كتاب : من تاريخ السودان المتقدم ، ص ١٨ - ٢٥ .

(٢) انظر : المرجع نفسه ص ٢٠

(٣) انظر : المرجع نفسه ص ٢٢

(٤) تأليف شعبة التاريخ ، معهد التربية بخت الرضا ، دار النشر التربوي .

(٥) انظر : دارون ، أصل الأنواع ، ترجمة إسماعيل مظهر ، مكتبة النهضة بيروت ، بغداد ص / ٤٥ رما بها .

كذلك نجد في كتاب التاريخ القديم للوطن العربي، ما يُعَدُّ تكراراً لمعلومات سبق ورودها، كالتركيز على التاريخ القديم، والممالك والإمبراطوريات القديمة، قبل ميلاد المسيح عليه السلام، كالمملكة المصرية القديمة، والمملكة المصرية الوسطى، ومملكة نبتة، والحضارة السُومرية، والأكاديون والفينيقيون والعبرانيون والإغريق والرُّومان... الخ .

كذلك عُني الكتاب، وبشكل ملفت للنظر، بذكر كثير مما ورد في كتاب "من تاريخ السودان للصف الرابع" المتقدّم، كالتماثيل والآلهة التي كانت تعبّد والمعابد التي أنشئت لعبادة هذه الآلهة، والمقابر التي بنيت للملوك مع ذكر أسماء الملوك، وقد وردت في ثنايا الكتاب، أسماء كثيرة، أعجمية. مندثرة، لا تحمل أي مضامين إسلامية، ولا قيم أخلاقية .

وكمثال للأسماء الأعجمية التي وردت في كتاب التاريخ القديم "وَحْدَهُ" نوردها تفصيلاً فيما يلي لمعرفة مدى الرّخم والحشو الذي أصاب مناهجنا .

(١) أسماء الآلهة التي ورد ذكرها في الكتاب :

- ١ - الإله آمون رع الصفحة ١٥
- ٢ - الإله خندم إله البحر الصفحة ١٩
- ٣ - الإله آتون الصفحة ٢٤
- ٤ - الإله مردوك إله بابل الصفحة ٥٠
- ٥ - الإله عشتار إله الحب الصفحة ٥٢
- ٦ - الظواهر الطبيعية من كواكب ونجوم فهي جميعها آلهة .
- ٧ - الإله إيزيس في بلاد الإغريق الصفحة ٨٣

(٢) المعابد التي ورد ذكرها : ١

- ١ - معبد إله الشمس في طيبة بمصر الصفحة ٢٤
- ٢ - معبد أبي سنبل بمصر الصفحة ٣٨
- ٣ - معبد لوهين بمصر الصفحة ٣٨
- ٤ - معبد الإله آمون بطيبة : الصفحة ٣١
- ٥ - معبد أوهين من الصفحة ٣٨

(٣) أسماء الملوك والرؤساء :

- ١ - نارمر ملك جنوب مصر الصفحة ٩
- ٢ - مينا (ابن نارمر) ٣٢٠٠ ق.م الصفحة ٩
- ٣ - زوسر أشهر ملوك الأسرة الثالثة بمصر الصفحة ١٣
- ٤ - أمنحتب في مصر الصفحة ١٣
- ٥ - خوفو من الأسرة الرابعة بمصر الصفحة ١٣
- ٦ - خفرع من الأسرة الرابعة الصفحة ١٣
- ٧ - منقرع من الأسرة الرابعة الصفحة ١٣
- ٨ - بتاح حتب وزير الأسرة الخامسة الصفحة ١٧
- ٩ - سنفر ^{٢٤٨}وم غزابلد النوبة سنة ٢٩٠٠ ق.م الصفحة ١٩
- ١٠ - حرخوف من الأسرتين الخامسة والسادسة الصفحة ١٩
- ١١ - أونى من الأسرتين الخامسة والسادسة الصفحة ١٩
- ١٢ - بيبي تخت من الأسرتين الخامسة والسادسة الصفحة ١٩
- ١٣ - أحمن من الأسرة الثامنة الصفحة ٢٤
- ١٤ - حتشبسوت من الأسرة الثامنة الصفحة ٢٤

- ١٥ - تحتس من الأسرة الثامنة الصفحة ٢٤
- ١٦ - إخناتون (١٣٧٥-١٣٥٨) ق.م الصفحة ٢٤
- ١٧ - توت عنخ آمون (خليفة إخناتون) الصفحة ٢٦
- ١٨ - سيتي الصفحة ٢٦
- ١٩ - رمسيس الثاني الصفحة ٢٦
- ٢٠ - رمسيس الثالث الصفحة ٢٦
- ٢١ - سماتيك في مصر ٩١ ق.م الصفحة ٣٨
- ٢٢ - كاشتا أول ملوك الأسرة الخامسة والعشرين الصفحة ٣٠
- ٢٣ - بعانخي من ملوك الأسرة الخامسة والعشرين الصفحة ٣١
- ٢٤ - شيكا من ملوك الأسرة الخامسة والعشرين الصفحة ٣١
- ٢٥ - سرجون ملك الآشوريين الصفحة ٣٢
- ٢٦ - سنخريب من ملوك الآشوريين (ابن سرجون) الصفحة ٣٢
- ٢٧ - طهارقسا الصفحة ٣٢
- ٢٨ - شبتا كا من الأسرة الخامسة والعشرين الصفحة ٣٤
- ٢٩ - آسار ها دون من ملوك الآشوريين الصفحة ٣٤
- ٣٠ - آشوريا نيبال من ملوك الآشوريين الصفحة ٣٤
- ٣١ - عيزانا ملك دولة أكسوم الحبشية الصفحة ٣٥
- ٣٢ - ثيو دورا (زوجة جستنيان) الصفحة ٤١
- ٣٣ - جستنيان الإمبراطور الروماني الصفحة ٤١
- ٣٤ - لونجينس (قس) الصفحة ٤٢
- ٣٥ - جوليان (قس) الصفحة ٤١
- ٣٦ - بطليموس الأول الذي بنى مدينة الإسكندرية الصفحة ٨٣

٣٧ - نيوخذ نصر عام ٥٦١ ق م الصفحة ٥٧

٣٨ - قورش ملك الفرس الذي غزا بابل الصفحة ٥٧

(٤) ويعتمد الكتاب كذلك على الكشوفات التي أشرف عليها الغربيون من رجال الآثار

والمؤرخين مثل :

١ - عالم الآثار آر كل مؤلف كتاب الخرطوم القديمة الصفحة ٦

٢ - هيروdot - المؤرخ الإغريقي الصفحة ٨

٣ - شامبليون الفرنسي الذي فك رموز الكتابة الهيروغليفية الصفحة ١٢

٤ - المؤرخ برستد الذي أطلق على تحتمس الثالث لقب (نابليون مصر) الصفحة ٢٤

كما درج الكتاب على ذكر أسماء لمدن قديمة - الله أعلم بحقيقتها وسبب

تسميتها - دون ذكر ما يقابلها أو يقوم مقامها الآن ، من ذلك :

١ - هرموبوليس في مصر الصفحة ٢٣

٢ - أفارييس في مصر الصفحة ٢٣

٣ - تانييس في مصر الصفحة ٢٣

٤ - هليو بوليس في مصر الصفحة ٢٣

٥ - هراكنبولس في مصر الصفحة ٢٨

٦ - أبيدوس في مصر الصفحة ٢٨

٧ - هيراكلوبولس في مصر الصفحة ٣١

كذلك حوى الكتاب على مجموعة من الرسومات غلب عليها الجانب الوثني

أو المسيحي من ذلك :

- ١ - صورة الهرم الأكبر في ممر ————— الصفحة ١٤
- ٢ - صورة لأبي الهول ومن خلفه الهرم ————— الصفحة ١٨
- ٣ - صورة للملكة حتشبوت التي بنت معبد الكرنك الصفحة ٢٥
- ٤ - صورة للملك بعانخي ————— الصفحة ٣٣
- ٥ - صورة لكشك روماني بالنقعة (حضارة مروي بالسودان) الصفحة ٤٠
- ٦ - صورة لكنيسة نوبيسة ————— الصفحة ٤٣
- ٧ - صورة للعذراء وهي تحمل طفلاً في كنيسة فرس الصفحة ٤٥
- ٨ - صورة لمنارة الإسكندرية للدلالة على حضارة الإغريق الصفحة ٨١

ونحن إذ نورد مثل هذا المثال لانفي أو نشبت ما ورد في مثل هذه الكتب من أسماء قديمة، لملوك وآلهة مزعومة ، وأسماء أماكن أغلبها مجهولة ٠٠٠ الخ لأن ذلك يقع على ذمة التاريخ ، وذمة هؤلاء المؤرخين المستشرقين - إن كانت لهم ذم - الذين أثبتت التجارب الإسلامية ، أن التعامل معهم ، ومع كشوفاتهم وأقوالهم ينبغي أن يكون بحذر شديد ، لأنهم كثيراً ما يدسون السم في الدسم ، نحن لا ننفي ذلك - ولكننا لكي نتقبله لابد لنا أن نجد الإجابة الشافية على هذه الأسئلة التي تدور في أذهان الكثيرين ألا وهي :

(١) هل هذه البضاعة المزجاة التي تعرضها هذه الكتب تحقق الأهداف الموضوعة سلفاً

لمنهج التاريخ ؟ .

(٢) ما الداعي للاعتماد على أسماء جميعها - كما قدمنا - أعجمية قديمة مندثرة تماماً

لولا الادعاء بكشوفات هؤلاء المستشرقين وإبرازها على أنها الأصل مع عدم ذكر

ما آل إليها الأمر ؟ .

والحقيقة التي نستشفها من وراء ذلك ، أن الهدف المقصود من التنقيب ، وإظهار تلك الآثار هو كما يذكر الأستاذ محمد قطب ^(١) : إثارة النعرة الفرعونية الوثنية في المسلمين ، حتى إذا انتسبوا ، لم يكن انتسابهم إلى الإسلام ، إنما إلى الوطن بعيداً عن الإسلام ، . كما قال شاعر النيل حافظ إبراهيم :

أنا مصريُّ بَنَانِي من بَنَى
هَرَمَ الدَّهْرِ الَّذِي أَعْيَا الْفَنَاءَ

وقد صرح بذلك علانية أحد المستشرقين المصريين في كتاب " الشرق الأدنى مجتمعه وثقافته " : " إننا في كلِّ بلد إسلامي دخلناه ، نبشنا الأرض لنستخرج حضارات ما قبل الإسلام - ولنا نطمع بطبيعة الحال أن يرتد المسلم إلى عقائد ما قبل الإسلام ، ولكن يكفيننا تزيين ولائه بين الإسلام وبين تلك الحضارات " ^(٢)

(١) انظر : محمد قطب ، واقعنا المعاصر ص ٢٠٣

(٢) المرجع نفسه ، ص ٢٠٢

وبعد :

فمن خلال عرضنا لهذه الكتب المقررة التي قارنا بينها فيما سبق ، نلاحظ محاولة جادة لإبراز أهداف الفكر الفرعوني ، وتحقيق المشروع القديم للفراعنة ، الذين طمعوا بواسطة التعاويذ في أن تعود الحياة السحرية بدياناتها القديمة الجاهلية التي عُبِدَتْ أوثانها ، وتُقَدَّسَتْ بعقائدها الباطلة ، وخضعت لأساطيرها الرهيبة واستمدت تهاويلها من الإيمان بجبرية هذه الأوثان والقوى الطبيعية المختلفة كالشمس والقمر ، والكواكب الأخرى .

وهذه الدعوات الهدامة ماهي إلا مقدمات لدعوات هدامة أخرى منها القوميات الصغرى التي تتألف منها آلاف العصبية والمشخمت الحزبية والطائفية ، والهدف من ذلك كله هو إبعاد الأمة الإسلامية عن عقيدتها ، وتقطيع أوصال دولتها، بشحن أذهان أبناء المسلمين بهذا الكم الهائل من الوثنيات .

(٢) كتاب : من تاريخ الإسلام للصف الخامس الابتدائي :

يصف الكتاب وفي عدة مواضع منه، اجتهادات الصحابة رضي الله عنهم، واختلاف وجهات نظرهم في بعض الأمور ذات الصلة بالخلافة، بأنها اختلافات ناتجة عن دوافع شخصية وعصبية ، ومنافع ذاتية، ويبرز مواضع الخلاف في عدة مواضع، وبعبارات لا تتناسب ومكانة الصحابة - رضوان الله عليهم - .

فعلى سبيل المثال نجد الكتاب يذكر أن الصحابة الذين سمح لهم سيدنا عثمان رضي الله عنه، بالخروج من المدينة قد شغلوا بالدنيا وامتلكوا الأراضي الواسعة ، والقصور العامرة ، والأموال الطائلة في العراق والشام ومصر ، كما بدأ بعض الناس يلهون ويلعبون (٢)

(١) انظر : أنور الجندي - موسوعة مقدمات العلوم والمناهج - مرجع سابق، ج ٤ ، ص ٤٣٢ وما بعدها .

(٢) انظر: محمد عمر البشرى وآخرين من تاريخ الاسلام للصف الخامس ، مرجع سابق ص ٢٠

ويمور الكتاب موقف السيدة عائشة - رضي الله عنها - من الفتنة فيقول :

" تألمت عائشة أم المؤمنين - رضي الله عنها - كثيراً لقتل سيدنا عثمان ،

ووقفت ضد سيدنا علي مطالبته بدم عثمان . ووقف بجانبها كل من طلحة والزبير

(١) ضد سيدنا علي لأنه لم يعين طلحة ، والياً على اليمن ، والزبير على العراق كما كانا يتوقعان .

ويمور موقف سيدنا معاوية بقوله : " ذكرنا أن علياً عزل ولاية عثمان الذين ظلموا

الناس ، وأن معاوية بن أبي سفيان والي الشام الأموي ثار على سيدنا علي ، ثم اتهمه

بدم عثمان ، لأنه سمح لبعض الثوار الذين قتلوا عثمان بأن يكونوا جنداً فـي

جيشه ، ومن ثم جمع معاوية جيشاً من أهل الشام لقتال علي ، وأخذ ثار عثمان " (٢)

ويصف سيدنا عثمان بالمحاباة فيقول : " بادر سيدنا علي بعد توليه الخلافة

بعزل الولاة الذين ولاهم سيدنا عثمان ، والذين كانوا سبب الفتنة ، وخروج الثوار على

سيدنا عثمان كما استرد الاقطاعات التي منحها سيدنا عثمان لبعض بطانته

والمقربين من أهل بيته ... " (٣)

هكذا يتناول كتاب : " من تاريخ الإسلام " الحديث عن المحابة الذين أثنى الله

تعالى عليهم هو ورسوله ، ورضي عنهم ووعدهم الحسنى كما قال تعالى : ————— :

﴿ وَالسَّابِقُونَ السَّابِقُونَ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ ، وَالَّذِينَ اتَّبَعُوهُمْ بِإِحْسَانٍ رَضِيَ اللَّهُ

عَنْهُمْ وَرَضُوا عَنْهُمْ ، وَأَعَدَّ لَهُمْ جَنَّاتُ تَجْرَى تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَدًا ذَلِكَ

الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴾ (٤)

(١) محمد عمر البشري ، وآخرين : من تاريخ الإسلام للصف الخامس - مرجع سابق

ص ٢٣ .

(٢) المرجع نفسه والمفحة .

(٣) المرجع نفسه والمفحة .

(٤) سورة التوبة الآية / ١٠٠

وقال صلى الله عليه وسلم : (لا تسبوا أصحابي ، فلو أن أحدكم انفق مثل أحد ذهباً ما بلغ مدّ أحدكم ولا نصيفه) . (١)

وقال الإمام الطحاوي عنهم : " ونحب أصحاب رسول الله - صلى الله عليه وسلم - ولا نفرط في حب أحد منهم ، ولا نتبرأ من أحد منهم ، ونبغض من يبغضهم ، وبغير الخير يذكرهم ، ولا نذكرهم إلا بخير ، وحبهم دين وإيمان وإحسان ، وبغضهم كفر ، ونفاق وطمغيان " . (٢)

ويتناول الكتاب ، موقف سيدنا علي من خلافة سيدنا أبي بكر وعمر وعثمان - رضي الله عنهم جميعاً - فيقول : " وكان يقوم بالكتابة للنبي - صلى الله عليه وسلم - فقال الرسول - صلى الله عليه وسلم - : - " أنا مدينة العلم ، وعلى بابها " (٣) وكان على يعتقد أنه أحق بالخلافة بعد النبي لأنه من آل بيت الرسول - صلى الله عليه وسلم -

(١) متفق عليه : صحيح البخاري : كتاب فضائل أصحاب النبي - صلى الله عليه وسلم - باب قول النبي (ص) : " لو كنت متخذاً خليلاً " ٣٦٢٣/٧ . عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه مرفوعاً .

صحيح مسلم : كتاب فضائل الصحابة باب تحريم سب الصحابة - رضي الله عنهم - ٢٥٤٠ / ٤ .

(٢) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، المكتبة الإسلامية ، بيروت الطبعة الرابعة ١٣٩١ هـ ص ٥٢٨ .

(٣) ذكر ابن الجوزي الحديث في كتابه : " الموضوعات " ج ١ دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، وتكلم عن طريقه وألفاظه ، وبين أنها موضوعة ص ٣٤٩ حتى ٣٥٥ ، وحكى عن أبي حاتم بن حبان قوله : " هذا خبر لا أصل له عن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وليس من حديث ابن عباس ، ولا مجاهد ، ولا الأعمش ، ولا حدث به أبو معاوية وكل من حدث بهذا المتن ، إنما سرقه من أبي الصلت ، وإن قلب إسناده وقد سئل أحمد بن حنبل عن هذا الحديث فقال : قبح الله أبا الصلت " . المرجع نفسه ص ٣٥٤ .

وذكر الترمذي الحديث في سننه عن علي - رضي الله عنه - في كتاب المناقب ، ج ٥ ، ص ٣٠١ ، باب ٨٧ ، مناقب علي بن أبي طالب ، وقال : " هذا حديث غريب منكر " . وقال الألباني عن الحديث في كتابه " ضعيف الجامع الصغير " ج ٢ ص ١٣ إنه موضوع . وانظر : إسماعيل بن محمد العجلوني الجراحي المتوفى سنة ١١٦٢ هـ ، كشف الخفاء ، ومزيل الإلباس عما اشتهر من الأحاديث على ألسنة الناس ج ١ نشر وتوزيع مكتبة التراث الإسلامي ، حلب ، ودار التراث بالقاهرة ، ص ٢٣٥ .

عليه وسلم - ولكنه بايع أبابكر وعمر وعثمان " (١)

والحديث الذي بينا وضعه ، إنما يستدل به الرافضة من الشيعة على أن علياً ، كان أحق بالخلافة بعد الرسول صلى الله عليه وسلم - لأنه كان أعلم الناس بعده - صلى الله عليه وسلم - وهو كما بينا إنما يعد في الموضوعات ، " والكذب يعرف من نفس متنه ، فإن النبي - صلى الله عليه وسلم - إذا كان مريئة العلم ولم يكن لها إلا باب واحد ، ولم يبلغ عنه العلم إلا واحد ، فسد أمر الإسلام ، ولهذا اتفق المسلمون على أنه لا يجوز أن يكون المبلغ عنه العلم واحداً ، بل يجب أن يكون المبلغون أهل التواتر والذين يحصل العلم بخبرهم للغائب .

وخبر الواحد لا يفيد العلم إلا بقرائن ، وتلك قد تكون منتفية أو خفية عن أكثر الناس ، فلا يحمل لهم العلم بالقرآن ، والسنة المتواترة " (٢)

وقد ثبت في الصحيح أن علياً - رضي الله عنه - عندما خرج من عند رسول الله - صلى الله عليه وسلم - في وجعه الذي مات منه ، قال للعباس - رضي الله عنه - ، الذي تحدث معه بشأن الخلافة : " إنا والله لئن سألتها رسول الله - صلى الله عليه وسلم - فمنعناها ، لا يعطيناها الناس بعده ، وإني والله لا أسألها رسول الله - صلى الله عليه وسلم - " (٣)

(١) انظر: محمد عمر البشري وآخرين ، من تاريخ الإسلام ، للصف الخامس ، مرجع سابق ، ص ٢١ .

(٢) أحمد بن عبد الحليم بن تيمية ، منهاج السنة النبوية في نقض كلام الشيعة والقدرية ، ج ٧ ، تحقيق ، د . رشاد سالم ، طباعة ونشر إدارة الثقافة والنشر بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م ، ص ٥١٥ .

(٣) صحيح البخاري " مع الفتح " كتاب المغازي ، باب مرض النبي - صلى الله عليه وسلم - ووفاته : ٨ / ٤٤٤٢ .

هذه الرواية - كما يذكر الدكتور صابر طعيمة - التي ساقها الإمام البخاري عن ابن عباس في تصوير هذا الموقف الدقيق والجليل للإمام علي، من موضوع الخلافة، التي لم ير علي مبرراً لأن يسألها رسول الله صلى الله عليه وسلم - طالما هو صلى الله عليه وسلم لم يذكرها لهم، لا يستطيع أحد من علماء الشيعة - المعتدلين منهم والقالين، أن يطعن في صحتها، فهي عن ابن عباس، وإلا وقعوا هم أيضاً في أن يرفض غيرهم الدلائل التي ينسبونها إلى ابن عباس - رضي الله عنهما - أن علياً - رضي الله عنه - لم يتردد في مبايعة أبي بكر، وخاصة بعد أن انتهى من إعداد دفن الرسول - صلى الله عليه وسلم - وعيسى - ولقد صلى علي وراء أبي بكر وعمر وعثمان - رضي الله عنهم - بعد ذلك، وولى أموراً للمسلمين في خلافة الرجال الثلاثة - رضي الله عنهم - ولو كان للإمام علي نص من رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يحدد الخلافة في بيته، أو لأفراد بعينهم، لما قعد الإمام علي عن الجهر بهذا الأمر، ونصرة صاحبه " (١)

وقد صح عن الإمام علي - رضي الله عنه - أنه قال للذين يفضلونه على الشيخين " لا يبلغني عن أحد أنه فضّلني على أبي بكر وعمر إلاّ جلّدتَه، جلد المفترى " (٢)

وقد روى عن علي من نحو ثمانين وجهاً أنه قال على منبر الكوفة، خير هذه الأمة بعد نبيها أبو بكر وعمر . (٣)

(١) د . صابر طعيمة ، دراسات في الفرق ، الطبعة الثانية ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٣ م مكتبة

المعارف ، الرياض ص ١١

(٢) شيخ الإسلام ابن تيمية ، منهاج السنة النبوية ، المطبعة الكبرى الأميرية

بيولاقي ، مصر المحمية ، الطبعة الأولى ١٣٢٢ هـ ج ٤ ص ١٣٧ .

(٣) المرجع نفسه والصفحة .

ويتناول الكتاب شخصية عبد الله بن سبأ، لا كمرأس للفتنة الكبرى؛ بل باعتباره أحد المحبين المتعصبين لسيدنا علي - رضي الله عنه - والمنتقدين لسياسة سيدنا عثمان - رضي الله عنه - ^(١) وكان على أقل تقدير أن يكشف الكتاب عن هويّة عبد الله بن سبأ الذي تجمع المصادر السنيّة والشيعيّة أنّه كان يهوديًا يمنيًا فأظهر الإسلام ، ويرى الطبري أنّه أسلم في السنة السابعة من خلافة عثمان - رضي الله عنه - ^(٢) وقد كان له دور خطير حاول اليهود في التاريخ الحديث إنكاره ، وساعدهم المغرضون من أمثال طه حسين ، وغيره على الادّعاء بأنّ عبد الله بن سبأ شخصية خيالية وهمية ، أو أنّه على الأقل، لا يمكن أن يكون له هذا الأثر الضخم في الفتنة التي تصورها كتب التاريخ ، وحاولوا التهوين من شأنه . وقسّد ترك عبد الله بن سبأ في الفكر الإسلامي بمصمات اليهودية التلمودية بدعوتيه الى الوصاية والرجعة ونظرية الحق الإلهي . ^(٣)

(٢) كتاب : تاريخ المذنبات الإسلامية . للصف الثاني المتوسط : (٤)

يتعرض الكتاب أيضًا لإحداث الفتنة الكبرى بنفس المفاهيم السابقة في الكتاب المتقدم - من تاريخ الإسلام - ^(٥) وخوفًا من الإطالة نكتفي بما سبق من تعليق فقط نشير إشارة سريعة على مراجع الكتاب التي منها :

(١) حياة محمد، لمحمد حسين هيكل (٢) تاريخ التمدّن الإسلامي لجورجي زيدان .

-
- (١) انظر: كتاب : من تاريخ الإسلام - للصف الخامس ص ٢٠
 (٢) انظر: تاريخ الطبري ج ١ ص ٢٨٥٩
 (٣) انظر: أنور الجندي ، المخططات التلمودية اليهودية الصهيونية ، دار الاعتصام للطباعة والنشر ص ١٩٤ - ١٩٥ .
 وكذلك انظر: د. أحمد الحفناوي - حركات ومؤتمرات مناهضة في تاريخ الإسلام ، دار الوفاء للطباعة والنشر ط ١ ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م ص ١٤٣ - ١٤٥ .
 وكذلك انظر: ابن كثير - البداية والنهاية ، مكتبة المعارف بيروت ، ط الثانية ١٣٩٤ هـ ، ج ٧ ص ١٦٨ .
 (٤) أقرته شعبة التاريخ بمعهد التربية بخت الرضا ، الناشر دار النشر التربوي .
 (٥) انظر: مثلاً ص ٣٠ - ٣٧ من كتاب تاريخ المذنبات الإسلامية .

(٣) روايات تاريخ الإسلام لجرجي زيدان .

(٤) كتاب تاريخ العرب لفيليب حتى . (١)

هذه المراجع تحمل كثيراً من الأخطاء ، والآراء المنحرفة ، وهي في مجموعها تعتبر امتداداً لآراء الغربيين ، وخاصة متعمصة المستشرقين .

وما يزال كتاب (تاريخ العرب) لفيليب حتى ، (وتاريخ الشعوب الإسلامية) لبروكلمان من المراجع التي يعتمد عليها الباحثون ، وأساتذة الجامعات ، كمصدر ميسر ، بالرغم مما يحمل كل منهما في طياته من أخطاء ، وشبهات ، وقد أشار الدكتور عبد العزيز الدوري^١ أن مؤلف " تاريخ العرب " - فيليب حتى - قد وقع تحت تأثير مضاده ، فلم تكن له وجهة نظر واضحة ، وأن في بعض نواحي الكتاب تلخيماً لآراء حديثة لبعض المستشرقين . (٢)

فمفردات المادة ومراجعتها لا تخدم الفكرة الإسلامية مطلقاً ، بل تعادى التصور الديني عموماً ، والتصور الإسلامي على وجه الخصوص .

(٤) التاريخ للصف السادس الابتدائي :

محمد عمر البشري وآخرون - دار شركة مطابع الأفت ، دار النشر التربوي ، الطبعة الخامسة ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧ م .

يذكر الكتاب أن فتح القسطنطينية كان حلاً يراود العرب منذ عهد بعيد ، ولكنهم لم يتمكنوا من تحقيقه ، بينما تحقق على يد الأتراك العثمانيين الذين وطّدوا مركزهم في آسيا الصغرى ، وفكروا بعد ذلك في فتح القسطنطينية عاصمة الدولة البيزنطية

(١) انظر: كتاب تاريخ المدن الإسلامية - المرجع السابق ص ٤-٥

(٢) انظر: أنور الجندي ، الإسلام في وجه التغريب ، دار الاعتماد ، ص ٢٥١ - ٢٥٢ .

المسيحية التي أصبحت ضعيفة مفككة ، الأمر الذي شجع محمد الفاتح ، الذي أراد أن يكتسب شهرة وعظمة بفتح المدينة العظيمة ، وأن يكسب للإسلام أرضاً جديدةً في أوروبا ، ليزحف بجيشه نحوها ، ويحاصرها خمسين يوماً ويفتحها سنة ٨٥٧ هـ - ١٤٥٣ م (١) .

لا يعرف القارىء حين يطلع على ذلك، أنَّ هذا الحلم كان يراود المسلمين جميعاً لا العرب وحدهم ، لأنَّ العرب لفظة تجمع تحتها العربي اليهودي ، والعربي النصراني ، والعربي الدرزي ، والعربي النصيري ... إلخ ، ولا يعرف كذلك أنه كان فتحاً إسلامياً بَشَّرَ به الرسول الكريم عليه الصلاة والسلام .

ثمَّ إنَّ هناك نمواً كثيرةً وردت في هذا الكتاب، تدل على أنَّ دولة الخلافة في العهد التركي مثلها، مثل الاستعمار الأوربي، استعمرت الدول العربية وكملت حرياتهم من ذلك على سبيل المثال ^{نقرأ} الآتي : " وللأسباب السالفة الذكر مجتمعة ، ولأسباب غيرها فقد بدأت النهضة العربية ضد الحكم الاستبدادي العثماني ، والاستعمار الأوربي البغيض ... كما وثار عرب العراق والشام ضد النفوذ التركي ، وقاموا الوطنيون في المغرب الاستعمار الفرنسي " (٢)

ولم يذكر الكتاب حسنة واحدة من محاسن الدولة العثمانية ، بل نجد أن هناك تتبعاً للمساوي، (٣)

والذي ينبغي الإشارة إليه أولاً : أنَّ العلاقة بين الدول الإسلامية وغيرها التي كانت تشملها دولة الخلافة ، لم تكن علاقة استعمار كما يدعى هؤلاء ؛ بل كانت علاقة ترابط وتعاضد تحت لواء الأخوة الإسلامية ، واستعانة البلاد المستضعفة بالدولة القوية ، وأن الاستعمار بمعناه الحقيقي لا يطلق إلا على النظام الغربي الحديث .

(١) انظر : تاريخ المدن الإسلامية المرجع السابق ، ص ٦ - ٧ .

(٢) انظر : تاريخ المدن الإسلامية ، المرجع السابق ص ٤٢ .

(٣) انظر : المرجع نفسه ، ص ٣٠ ، ص ٣٨ .

وكذلك ص ٤١ درس الخامس عشر تحت عنوان : مساوي الحكم العثماني والاحتلال الأوربي .

ثانيا : المحاولات التي جرت لكشف مساوىء الخلافة الإسلامية كثيرة جداً وهي مخطط قامت به الماسونية والصهيونية العالمية، في سبيل تحطيم نفوذ السلطان عبد الحميد الذى نادى بوحدة المسلمين ، وقد حملت كتب جرجي زيدان ، وغيره، صورة مظللة للسلطان عبد الحميد ، وصورة براقة زاهية للإتحاديين الذين علّقوا العرب على المشانق، ومكنوا للصهيونية وحطّموا الدولة العثمانية. ورغم أنّ هناك كُتّاباً قد أنبروا للدفاع عن دولة الخلافة ، مثل عبد الله التل وخليفة التونسي ، وعجاج نويهض ٠٠٠ وآخرين ، ورغم أنّ هذه الكتابات قد غيرت تلك الصورة الزائفة التي مازال يعتمد عليها أعداء الإسلام - رغم ذلك - لاتزال الكتب المدرسية تعج بهذا الغثاء ، بل أصبح بعض الكتاب ، يعيدون نشر ما جاء في الكتب المدرسية، ويعتمدون على الدراسات التاريخية السابقة لظهور "بروتوكولات حكماء صهيون" عن السلطان عبد الحميد ، وتركيا العثمانية. (١)

كذلك نلاحظ من خلال استعراضنا للكتاب، انفصلاً تاماً، في نظرية القومية عن مفهوم الترابط والتكامل القائم بين العروبة والإسلام ، مع تفرغ العروبة عن مفهومها الجامع روحياً وفكرياً وعقائدياً بالإسلام .

انظر مثلاً ما جاء بالكتاب تحت عنوان : " العثمانيون وحركات التحرر العربي " " بعد فترة من حكم العثمانيين على البلاد العربية قامت بعض الحركات التحررية ... فظهر المصلحون والقادة العرب الذين طالبوا بحقوق العرب ، وضرورة تحريرهم ، وانفصالهم عن الأتراك ... " (٢)

(١) لمزيد من التفصيل انظر : أنور الجندي ، إعادة النظر في كتابات العصريين في ضوء الإسلام ، مرجع سابق ص ٤٨ - ص ٥١ . وكذلك انظر : د . محمد محمد حسين ، الإتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط ٤ ، ١٤٠٠ هـ ص ١٠٩ .

(٢) انظر : تاريخ المذنيات الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ١٢ .

فهذه دعوة إلى القومية التي معناها أن أبناء الأهل الواحد ، واللغة الواحدة ينبغي أن يكون ولاؤهم واحداً ، وإن تعددت أرضهم وتفرقت أوطانهم ، فهي " تقيم تجمعها على الأمور التي لا خيار فيها للإنسان ٠٠٠ من المولد في أرضٍ معينة ، والكلام بلغة الأرض التي ولد فيها ، والممالح المادية القاهرة . في الوقت الذي تنبذ فيه كل الأمور التي يكون للإنسان فيها الخيار ، والتي يتفاضل فيها إنسان على إنسان ، بناء على ذلك الخيار ٠٠٠ تنبذ العقيدة في الله التي يختار فيها الإنسان بين الإيمان والكفر ، ويتفاضل الناس فيها على أساس الإيمان والكفر ، وتنبذ القيم المنبثقة من العقيدة ، وهي نظافة المشاعر ، ونظافة السلوك مع الأصدقاء والأعداء سواء ٠٠٠ ولم يشأ الله سبحانه ، أن ينحبس الناس في داخل شعوبهم وقبائلهم وينغلقوا في حدودها وهو ما تفعله القوميات والوطنيات باديء ذي بدء . " (١)

قال تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ﴾ (٢)

كذلك نجد بالكتاب دعوات هدامة أخرى بجانب القومية ، كالمناداة بالإنسانية ، حيث نقرأ ، أن من بين الدوافع التي حدت بالمستعمر الأوربي إلى استعمار ، وغزو دولته الخلافة الإسلامية ، الدوافع الإنسانية ، فيقول : " وتبع هذا السبب سبب آخر هو الدوافع الإنسانية ، فقد رأى الأوربيون من واجبهم أن يعلموا الأفريقيين البدائيين والمتخلفين في آسيا ، النظم الحديثة ، والحضارة الأوربية لينعموا بالحياة " (٣)

(١) الأستاذ محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، دار الشروق ، بيروت ، الطبعة الأولى ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م ص ٥٦٢

(٢) سورة الحجرات الآية (١٣)

(٣) تاريخ المدنيات الإسلامية ، مرجع سابق ص ٢٤

ويورد الكتاب المبادئ ، التي نادى بها الرئيس الأمريكي "ولسن" على أنها هي المخرج للإنسانية جمعاء ، إذ يقول : " ٠٠٠ كما أن العرب اطمأنوا إلى المبادئ التي أعلنها ، ونادى بها الرئيس الأمريكي "ولسن" بعد الحرب ، فقد رأوا فيها ما يحقق للإنسانية السلم والعدالة والمساواة ، أهم هذه البنود ، مبدأ الموائيق العلنية " (١)

وتنبع خطورة هذه المبادئ ، أنها تصرف التلاميذ عن مبادئ الإسلام ، واحلال دعوى الإنسانية محلها ، محاولة لغزو العقيدة الإسلامية واجتثاثها من القلوب . والإنسانية ، أو العالمية كما يدعونها أحياناً ، دعوى براقية ، ذات شَبَهِه بالماسونية^(٢) " يا أخي كن إنساني النزعة ٠٠٠ وجه قلبك ، ومشاعرك للإنسانية جمعاء ٠٠٠ دع الدين جانباً ، فهو أمر شخصي " علاقة خاصة بين العبد والرب محلها القلب ، لكن لا تجعلها تشكل مشاعرك ، وسلوكك نحو الآخرين الذين يخالفونك في الدين ٠٠٠ فإنه لا ينبغي للدين أن يفرق بين البشر ٠٠ بين الأخوة في الإنسانية ، تعال نمنع الخير لكل البشرية غير ناظرين إلى جنس أو لون ، أو وطن أو دين " (٣)

والهدف من هذه الدعوة كما يذكر الأستاذ محمد قطب : هو إزالة استعلاء المسلم الحق بإيمانه الناشئ من إحساسه بالتميز عن الجاهلية المحيطة به ، في كل الأرض ، لكي تنبهم شخصيته ، وتتميع هذا أولاً ، وثانياً : هو إزالة روح الجهاد من قلبه ٠٠٠ ، ليضمن الأعداء ويستريحوا . (٤)

-
- (١) تاريخ المدنيات الإسلامية ، المرجع السابق ، ص ٤٧
 (٢) من العبارات التي تتشابه فيها الماسونية بالإنسانية ، عبارة : " اخلع عقيدتك على الباب كما تخلع نعليك " .
 (٣) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٥٨٩ .
 (٤) المرجع نفسه ٥٩٤ .

يقول المستشرق النمساوي المعاصر " فون جرونباوم " Von Grunebaum

في كتاب له يسمى " الإسلام الحديث Modern Islam " إنَّ الحاجز

الذي يحجز المسلم عن التغريب ، Westernization هو استعلاؤه بإيمانه

وأنَّه لابد من تحطيم ذلك الحاجز لكي تتم عملية التغريب " (١)

والواقع الإسلامي يدلّ على أنَّ " الإنسانية " الحقيقية " والسماحة " الحقيقية

هي في الإسلام ، انظر، مثلاً قول الله تعالى : ﴿ لا ينهاكم الله عن الذين لم

يقاتلوكم في الدين ولم يخرجوكم من دياركم أن تبروهم وتقسطوا إليهم إِنَّ اللَّهَ

يحب المقسطين ﴾ (٢)

وقال - صلى الله عليه وسلم - لجيشه يعلمه أخلاقيات الحرب في الإسلام " أغزوا

باسم الله وفي سبيل الله، وقاتلوا من كفر بالله ، ولا تغلوا ولا تغدروا ولا تمثلوا

ولا تقتلوا وليدًا ... " (٣)

كذلك نجد بجانب مذكرنا، أثر القومية العربية بينا في مواضع متفرقة من

الكتاب ، من ذلك نقرأ الأبيات التالية : (٤)

تنبهوا واستفيقوا أيُّها العرب فقد طمى الخطب حتى غاصت الرُّكُوبُ

واسمعوني صليل البيض بارقة في النقع إنِّي إلى رناتها طـرب

صبراً يا أمة الترك التي ظلمت دهرًا فعما قليل تُرفع الحُجُوب

وقد علق على هذه الأبيات التي استشهد بها في الدرس السابع عشر بالآتي : " كانت

هذه القصيدة نشيد حركة التحرر العربي المتأجج وبوادرها، اكتسبت قيمتها. من

(١) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٥٩٤ .

(٢) سورة الممتحنة الآية ٨

(٣) رواه الترمذی في الجامع الصحيح كتاب السير باب ما جاء في وصيته - صلى الله عليه

وسلم - في القتال ١٦١٧/٤ عن سليمان بن بريده عن أبيه مرفوعاً .

وابن ماجه في سننه ، كتاب الجهاد ، باب وصية الإمام ٢٨٥٧/٢ عن صفوان بن عسال مرفوعاً ورواه غيرهما .

(٤) تاريخ المدنيات الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٤١

تعبيرها عن الشعور القومي المتأجج في نفوس العرب الأحرار ، ولاسيما بعد أن انتهت الحرب العالمية الأولى " (١)

هذه الأبيات بجانب ماتحمل من مضامين ومدلولات يابها الإسلام فإنها قيلت في مجتمع علمي عن مفهوم القومية العربية ، والطور الجديد المستقل أو المتميز لها . (٢)

والهدف كما هو معلوم من المناداة بالقومية العربية وغيرها من القوميات - إضافة لما ذكرنا - هو إضعاف أثر العصبة الإسلامية والعقيدة الإسلامية في النفوس ، وتقطيع أوصال المسلمين بتمزيق دولة الخلافة القائمة ليسهل للمستعمر الذي كان وراء كل هذا، أن يواجه هذه القوميات التي تشكل دولة الخلافة واحدة تلو الأخرى .

" إِنَّ الْإِسْلَامَ لَا يَعْرِفُ تِلْكَ الدَّعَاوِيَ الزَّائِفَةَ الَّتِي رَوَّجَهَا أَعْدَاءُ الْإِسْلَامِ بَغْيَةَ الْقَضَاءِ عَلَيْهِ ، وَتَشْرِبَهَا الْمُسْلِمُونَ فِي غَفْلَتِهِمْ ، غَافِلِينَ عَمَّا فِيهَا مِنَ السُّمُومِ .

إِنَّ الْإِسْلَامَ لَا يَغْيِرُ انْتِمَاءَ النَّاسِ إِلَى أَرْضِهِمْ ، وَلَا شُعُوبِهِمْ وَلَا قَبَائِلَهُمْ ، لِأَنَّ هَذَا أَمْرٌ مَادِّي حَسِّي وَاقِعٌ لَا سَبِيلَ إِلَى تَغْيِيرِهِ . . . وَلَكِنَّ الْإِسْلَامَ يَنْكَرُ أَنْ تَكُونَ مِلَّةُ التَّجْمَعِ شَيْئًا غَيْرَ الْإِسْلَامِ ، غَيْرَ الْعَقِيدَةِ الصَّحِيحَةِ فِي اللَّهِ ، لَا الدَّمُ وَلَا الْأَرْضُ ، وَلَا اللُّغَةُ وَلَا الْمَصَالِحُ الْأَرْضِيَّةُ " (٣)

وصدق الله العظيم القائل في محكم التنزيل : ﴿ قُلْ إِنْ كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا ، وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا ، وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبُّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ، وَجِهَادٍ فِي سَبِيلِهِ فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّهُ بِأَمْرِهِ ، وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ ﴾ (٤)

(١) تاريخ المدنيات الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٤١

(٢) انظر : د . يوسف خليل يوسف ، القومية العربية ودور التربية في تحقيقها ، دار

الكتاب العربي للطباعة والنشر ، ١٣٨٦ هـ ، ص ١١٧ .

(٣) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٥٨١ .

(٤) سورة التوبة الآية ٢٤ .

✱ كتاب : خطوات في التاريخ (الكتاب الأول والثاني والثالث) :

تأليف ل . ف . هبلي .

Steps in History . Book three

L. F . Hobley

هذه الكتب هي ضمن الكتب المقررة في التاريخ لمدارس الإتحاد ، التابعة
للكنيسة الإنجليزية ، والتي تضم مجموعة كبيرة من الطلاب المسلمين ، وتحتوى
هذه السلسلة على عدة مواضيع تتناول حوادث حدثت قبل الميلاد ، جميعها
لا تمت إلى الوقع الإسلامي بملة ، ولا تخدم فكرة إسلامية ، نذكر منها
الآتي :

- (١) مصر القديمة : أرض النيلين : يتناول الكتاب الحياة في عهد الفراعنة
(٣٠٠٠ ق م) وما قبل الفراعنة ، والحديث عن الإهرامات والتحنيط . (١)
- (٢) سومر وبابل أرض النهرين (٣٠٠٠ ق م) (٢)
- (٣) الهند القديمة : أرض السند - (٥٠٠٠ ق م) (٣)
- (٤) أثينا ، إسبارتا والفرس (٤٣١ ق م) (٤)
- (٥) عظماء رجال اليونان : مفكر ، فاتح ، مخترع (سقراط ٣٩٩ ق م) ،
(الإسكندر الأكبر ٣٣٤ ق م) ، (أرخميدس ٢١٥ ق م) (٥)
- (٦) الصين ، (بناء إمبراطورية عظيمة في الشرق ٢٥٠٠ ق م) (٦)

L.F. Hobley , Steps in History . Book One P.21-22 (١)

(٢) المرجع نفسه ص ٢٤

(٣) المرجع نفسه ص ٢٨

(٤) المرجع نفسه ص ٤٦

(٥) المرجع نفسه ص ٥٠

(٦) المرجع نفسه ص ٧٢

فهذه الكتب كما ترى بصفة عامة ، عبارة عن نسخ مكررة لكتب التاريخ في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، والتي سبق وأن تناولناها بالحديث في الفقرات السابقة ، حيث نجد التركيز على الوثنيات ، والاهتمام بالحضارات القديمة ، والتركيز على دراسة الفراعنة ، ودراسة المتاحف . فبينما يبدو الاهتمام بالتاريخ الأوربي الآسيوي الأفريقي القديم ، لانجد ذلك بالنسبة للتاريخ الإسلامي ، وإذا عُرِضَ التاريخ الإسلامي فإنه يعرض في صورة منقّرة، ممجوجة، مليئة بالأخطاء، والآراء المنحرفة التي غالباً ما نجد هنا بحذافيرها في كتب المستشرقين وآرائهم الفاسدة .

والهدف من تناول مثل هذه الموضوعات - كما يبدو - هو إخراج المعتقدات الإسلامية من شرائع وعبادات عن مفهوم التوحيد الخالص ، وادخالها في مفهوم الوثنية .

وكمثال لهذه الأغلاط والأفكار المنحرفة المدسوسة نتناول بالعرض موضوعاً من هذه الموضوعات ، وهو من الكتاب الأول .. بعنوان :
(محمد : دين جديد) : (١)
 " Mohammed : a new religion "

أولاً : نجد تحت هذا العنوان تعمداً واضحاً قصد منه التعظيم على الإسلام ، وإحياء العصبية والقوميات التي نهى الإسلام عنها ليسهل تمزيق الصف المسلم ، من ذلك مثلاً : وصف الجيوش الإسلامية التي قامت بالفتوحات الإسلامية بالجيوش العربية .

" ... عندما تمّ الهجوم على تلك الدول - في فتح الأندلس - أعدوا جيوشاً ضخمة لمد العرب " . (٢)

(١) L.F. Hobley , Steps in History . Book. Three , P. 80

(٢) المرجع نفسه ص ٨١

" وكانت هناك جيوش عربية أخرى تضرب أبواب القسطنطينية تشق طريقها نحو الغرب ، وكفكين مفتوحتين ، فإذا القوتين العربيتين بدتا وكأنهما ستطبقان وتبتلعا معظم أوروبا " (١)

" وفي عام ٩٩هـ - ٧١٧م تمكن الإمبراطور (ليو Leo) في القسطنطينية من إجبارهم على التراجع من المدينة، إلى منتصف آسيا الصغرى ، وعادت الموجات العربية " (٢)

وفي عام ١١٤ هـ - ٧٣٢ م واجه (شارلس مارتن) ملك فرنسا الجيش العربي في فرنسا ، وفي معركة فظيعة في (تورز) ألحق بالعرب خسائر كبيرة ، وكان ذلك نهاية تقدمهم " (٣) . الخ .

نسبة العرب مقارنة بالمسلمين البربر في هذه الفتوحات وبخاصة فتح الأندلس الذي نجد الحديث عنه في هذه القطعة ، نسبتهم أقل بكثير ، ولذلك لا معنى لذكرهم وتخصيمهم هنا دون غيرهم، إلا إحياء للقوميات والعصبيات ، وتجريد الجهاد الإسلامي من معانيه ومضامينه الإسلامية ، ووصفه بالمنفعة .

ثانيا : يصف الكتاب النبي - صلى الله عليه وسلم - بأنه راعي إبل وتكرار ذلك وتأكيده في عدة مواضع منها :

" راعي الإبل الذي مار نبيلاً ^(٤) The camel driver who became prophet
" إلا أن راعي الإبل المذكور قام بتغيير العالم أكثر مما فعل أي من فراعنة مصر ، أو ملوك الفرس أو أباطرة الروم " .

" وكان اسم راعي الإبل محمداً " (٥)

(١) L.F. Hobley , Steps in History . Book . Three P. 81

(٢) المرجع نفسه ص ٨١

(٣) المرجع نفسه والمفحة .

(٤) المرجع نفسه ص ٨٠

(٥) المرجع نفسه والمفحة .

" ... فهل اصطفاه الله الذى اصطفى إبراهيم وموسى كرسول وهو مجرد راعي إبل " (١)

الثابت في السيرة وفي الأحاديث الصحيحة أنّ النبي - صلى الله عليه وسلم - لم يرع الإبل ، بل رعى الغنم كما رعاها الأنبياء من قبله ، كما جاء في الحديث الصحيح، الذى رواه البخارى عن أبي هريرة رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - قال : " ما بعث الله نبياً إلا رعى الغنم . فقال أصحابه : وأنت ؟ فقال : نعم كنت أرهاها على قراريط لأهل مكة " (٢) والسيرة والأحاديث الواردة في هذا الشأن - كما يبدو - لم تكن غائبة عن مؤلف الكتاب ، ولكنه وجد في الإبل ضالته ، حيث وردت أحاديث ثابتة تصف رعاة الإبل بالفخر والخيلاء ، والقسوة وغلظ القلوب ، وأخرى صحيحة في الغنم تصف رعاتها بالسكينة والطمأنينة والوقار والتواضع ، فهل كان هذا الاختيار جاء عفواً أم كان أمراً مقصوداً ؟ ١١ .

من هذه الأحاديث : الحديث الذى رواه أبو هريرة - رضي الله عنه - أنّ رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال : " رأس الكفر نحو المشرق ، والفخر والخيلاء في أهل الخيل والإبل ، والفدّادين من أهل الوبر ، والمسكينة في أهل الغنم " (٣)

L.F. Hobley, Steps in History . P. 80

- (١) صحيح البخارى - كتاب الإجارة - باب رعي الغنم على قراريط - الحديث رقم ٢١٢٠ .
- (٢) صحيح البخارى - كتاب بدء الخلق ، باب خير مال المسلم غنم يتبع بها شعف الجبال حديث رقم ٢٠٨٨ ، والسكينة : أى السكون والطمأنينة والوقار ، والتواضع : انظر عمدة القارىء - شرح صحيح البخارى ج ١٥ إدارة الطباعة المنيرية ، الناشر محمد أمين دمج بيروت ص ١٩١ .
- (٣) والفدّادون يُفَسَّر على وجهين أن يكون جمعاً للفداد وهو شديد الصوت من الفديد ، وذلك من دأب أصحاب الأبل ، إذا رويته بتشديد الدال من فدّ إذا رفع صوته . والوجه الآخر : أنه جمع الفدّاد ، وهو آلة الحرث ، وذلك إذا رويته بالتخفيف يريد أهل الحرث ، انظر الخطابي ص ١٩١ .

وعن عقبة بن عمر ، وأبي مسعود قالاً : أشار رسول الله - صلى الله عليه وسلم - بيده نحو اليمن فقال : ﴿الإيمان يمان يمان ههنا ، إلا أن القسوة وغلظ القلوب في الفدادين عند أصول أذناب الإبل، حيث يطلع قرنا الشيطان فـ في ربيعة ومضر " (١)

ولعل سبب هذا يرجع إلى قصة اليهود مع الإبل ، فقد حرم الله عليهم كل ذي ظفر . قال تعالى : ﴿ وعلى الذين هادوا حرمنا كل ذي ظفر ﴾ (٢) قال علي بن أبي طلحة عن ابن عباس - رضي الله عنهما - في تفسير (كل ذي ظفر) قال : هو البعير ، والنعام ، وكذا قال مجاهد والسدي في رواية " (٣) وقال الإمام الشوكاني : حرم الله ذلك عليهم عقوبة لهم على ما وقعوا فيه من الظلم . (٤)

ثالثاً : يصف الكتاب هجرته - صلى الله عليه وسلم - من مكة إلى المدينة بالهروب :-
" وهرب محمد بسلام إلى المدينة، حيث استقبله الناس وطلبوا منه الحكم بينهم وتعليمهم دينه " . (٥)
" وهروب محمد من مكة يسمى الهجرة ، ويؤرخ المسلمون لتاريخهم من تلك السنة، مثلما بدأ المسيحيون التاريخ من ميلاد المسيح " . (٦)
ثم بعد ذلك ، وفي نهاية المطاف، يذكر أن هذا الهروب يسمى هجرة عند المسلمين ، وقد عمد الكاتب إلى إخفاء حقيقتين هما :

- (١) صحيح البخارى - كتاب بدء الخلق - باب خير مال المسلم غنم يتبع بها شعف الجبال: ٢٣٠٢/٦ عن عقبة بن عمر وأبي مسعود رضي الله عنهما مرفوعاً .
- (٢) سورة الأنعام آية / ١٤٦
- (٣) انظر: الحافظ اسماعيل بن كثير - تفسير القرآن العظيم ج ٣ إشراف لجنة من العلماء ص ١١٦ .
- (٤) انظر: محمد بن علي الشوكاني - فتح القدير ج ٢ شركة مكتبة الحلبي بمصر ط ٢ ، ١٣٨٣ هـ ص ١٧٤ .
- (٥) خطوات في التاريخ - الكتاب الأول - مرجع سابق - ص ٨٠ .
- (٦) المرجع نفسه ص ٨٠ .

- (١) أن الهجرة إنّما كانت بأمر من الله تعالى .
- (٢) وإغفال أمر البيعتين اللتين سبقتا الهجرة النبوية .
- رابعاً: الجنوح إلى القول بالوحي النفسي، وبشريعة القرآن وأنّ رسالته - عليه الصلاة والسلام - محلية وليست عالمية . من ذلك :
- " فقد أسس - يعني النبي محمد - ديناً جديداً يدين به مئات الملايين من المؤمنين اليوم ، وأنشأ إمبراطورية امتدت عبر ثلاث قارات " (١)
- " ودين محمد يعرف بالمحمدية أو الإسلام " (٢)
- " وكان محمد يحلم بتوحيد كافة القبائل العربية، في أمة واحدة، وتوحيد عبادة إله واحد " (٣)
- والقول بالوحي النفسي أو مايسمى بالمذهب المحمدي ، أو القول ببشريعة القرآن جميعها أقوال عمد إليها المستشرقون عمداً - سعيًا لاهتاء، لقطع الصلة بين النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - وبين الوحي الإلهي . وهذا هو مذهب المستشرقين في كتاباتهم ، مثل كتاب : " المذهب المحمدي " للمستشرق " جيب " حيث يذكر : " أنّ محمداً ككل شخصية مبدعة، قد تأثر بضرورات الظروف الخارجية (عنه) المحيطة به من جهة ، ثمّ هو من جهة أخرى، قد شق طريقاً جديداً بين الأفكار والعقائد السائدة في زمانه ، والداثرة في المكان الذي نشأ فيه " . (٤)

(١) خطوات في التاريخ - الكتاب الأول - مرجع سابق ص ٨١

(٢) المرجع نفسه والمفحة .

(٣) المرجع نفسه والمفحة .

(٤) نقلاً عن : الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر - مرجع سابق - ص ٢٢٧ .

ومعنى ذلك أنَّ القرآن انطباع للحياة القائمة في وقت صاحبه ، وهو النبي - صلى الله عليه وسلم - وهو يمثل لذلك بيئة خاصة في عقيدتها - ولغتها ، وعاداتها ، واتجاهها في الحياة . وهي البيئة العربية في الجزيرة العربية . (١)

إذاً فالقرآن الكريم بهذا المفهوم عندهم ، دين محلي لا إنساني عالمي . فإطلاق " المحمدية " على الإسلام فكرة أخذت برمتها من الغرب ، أخذاً أعمى وفي غير احتياط من المستشرقين .

وقد كذبهم القرآن الكريم في عدة مواضع . منها قوله تعالى : **وَإِنَّكَ لَتَلْقَى الْقُرْآنَ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ** * (٢)

وقوله تعالى : **لَا أَقُولُ لَكُمْ عِنْدِي خَزَائِنُ اللَّهِ ، وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبِ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ ، إِنْ أَتَّبَعِ إِلَّا مَا يُوْحَىٰ إِلَيَّ . . .** * (٣)

خامساً : تصوير النظام الجديد الذي جاء به الإسلام ، بعد فتحه للأقطار بأنه لا يختلف عن النظم السابقة ، فالسكان العاديون الذين يقطنون تلك الأراضي - على حد زعمهم - لا يهمهم الأمر كثيراً إذا دفعوا الجزية إلى سادتهم القدماء أو الجدد فليست لديهم إلا القليل من الحرية . (٤)

سادساً : يصور الكتاب الكعبة والحجر الأسود على أنَّهما ، ضمن الأصنام التي تعبدها في ذلك الحين ، فيقول : " وكانت مكة مركزاً لعبادة الأصنام ، وعلى وجه الخصوص الحجر الأسود المقدس المثبت على جدار الكعبة وهو معبد ضخم مربع الشكل " (٥)

(١) الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر - مرجع سابق - ص ٢٣٦ .

(٢) سورة النمل آية ٦ /

(٣) سورة الأنعام الآية ٥٠ /

(٤) انظر : خطوات في التاريخ - الكتاب الأول - ص ٨١

(٥) المرجع نفسه والمفحة .

ويقول : " وتمّ احتلال مكة بدون قتال كبير ، ودخل محمد مكة راكباً ناقصة
بيضاء ، وحطم الأصنام ، وأبقى على الكعبة والحجر الأسود كرمز لوجود
الله ... " (١) ... الخ .

القول بتقديس المسلمين للحجر الأسود ، قول ذهب إليه المستشرقون
من قبل ، وتبعهم بعض الكتاب من المنتمين للإسلام . (٢) والعجيب
أن بعض هؤلاء الكتاب يستشهدون على قدسية الحجر الأسود بكتاب من
اليهود . من ذلك ما جاء في كتاب دراسات تاريخية من القرآن الكريم في بلاد
العرب ، حيث يقول : " ويذهب (قلها وزن) إلى أن قدسية البيت لم تكن
عند قريش بسبب ما فيه من الأصنام ، وإنما بسبب هذا الحجر الأسود
فهو إذن مقدس لذاته " . (٣)

-
- (١) انظر: خطوات في التاريخ - الكتاب الأول - ص ٨١
(٢) انظر: د . جمال عبد الهادي محمد ، ود . وفاء محمد رفعت ، أخطاء يجب أن تصحح
في التاريخ (منهج كتابة التاريخ الإسلامي لماذا ؟ كيف ؟) دار الوفاء للطباعة
والنشر والتوزيع ، المنصورة ص ٩٧ ، نقلاً عن : محمد بيومي مهران ، دراسات
تاريخية من القرآن في بلاد العرب ص ١٩٤ .
(٣) انظر: د . جمال عبد الهادي ، ود . وفاء محمد رفعت ، أخطاء يجب أن تصحح في
التاريخ ، مرجع سابق ، ص ٩٧ ، نقلاً عن : محمد بيومي مهران ، دراسات تاريخية
عن القرآن الكريم ، مرجع سابق ، ص ٢٢٧ .

ثانياً : مادة الجغرافيا :

نجد في مادة الجغرافيا بمفحة عامة الاهتمام والتركيز على تدريس جغرافية أوروبا والأمريكتين ، وأستراليا^(١) بينما لا يُعطى ذلك الاهتمام لجغرافية السودان والعالم الإسلامي ، ويتعمدون إغفال تاريخ الجغرافيين المسلمين العرب ، وتجريد الجغرافيا من المخامين الإسلامية والآيات القرآنية .

وقد اعترف بذلك المستر قريفت حينما قال : " ... كانت كل الصور الموجودة أجنبية ، وربما كان هذا يتفق مع رغبة السودانين المتعلمين في التطلع إلى الخارج إلا أن الأمر كان مبالغاً فيه ، فلم تكن هناك صور كبيرة أو صغيرة للمشاهد الجغرافية والتاريخية والمحلية ... " .^(٢)

يحدث ذلك بالرغم من أن تراثنا الإسلامي مليء بالآثار الجغرافية، حيث نجد على سبيل المثال الإشارة إلى الرياح المبشرات بالغيث ، والتي تثير سحاباً، ينزل منه القطر من جبال فيها من برد ، وهناك الحديث عن الجبال التي خلقها الله أوتاداً، والبرزخ والحجر المحجور، الذي يتكون عند مصب الأنهار ، وباطن الأرض التي تمور بالحرارة ، وطبقات الجو العليا التي يقل فيها الأكسجين ، ويمعب فيها التنفّس .
* ومن يرد أن يفلّه يجعل مدره ضيقاً حرجاً كأنما يصعد في السماء *^(٣)

-
- (١) انظر على سبيل المثال : كتاب جغرافية العالم ، الجزء الثاني - للمصنف الثاني المتوسط ، دار النشر التربوى ، وزارة التربية والتعليم ، شعبة الجغرافيا ، صفحات الكتاب بأجمعه .
- (٢) ف . ل . قريفت ، تجربة في التعليم ، مجلة التوثيق التربوى ، السنة الثامنة ، العدد ٣٤ سبتمبر ١٩٧٥ م ص ١٠
- (٣) سورة الأنعام الآية / ١٢٥ .

ثالثاً : مادة علم الاجتماع :

علم الاجتماع من العلوم الغربية التي غزت العالم الإسلامي ، وهو في الأصل - كعلم النفس - بنى على أسس مادية ، لادينية ^(١) يقوم على أفكار خاطئة ، وحقائق علمية غير ثابتة ، وكمثال لذلك نذكر :

كتاب: علم الاجتماع : للمف الثالث الثانوى العالي - القسم الأدبي ، تأليف أحمد فضل المولى بإشراف قسم المناهج والكتب بوزارة التربية ، مؤسسة القرشي للإعلان والطباعة - ط ١ ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م .

أولاً: يركز الكتاب على المجتمعات الإنسانية ذات النظم الجاهلية ، كالنظام العشائري القبلي البدائي ، ونظام الرق ، والنظام الإقطاعي والنظام الرأسمالي ^(٢) ، ولا يتعرض لامن قريب أو بعيد للإسلام، كنظام شامل للحياة الإنسانية .

وهناك تغافل واضح للقيم الاجتماعية في الإسلام ، مع التركيز على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمعات الجاهلية الأخرى . ^(٣)

ثانياً : يقوم الكتاب على مبادئ نظريتي (لامارك ، ودارون) في التطور حيث نجد أن مقارنة قد أجريت بين التغيرات الاجتماعية ، والتغيرات البيولوجية ، تماماً كما تحدثت تلك النظريتان ، مع التركيز والتأكيد على أن هذه التغيرات الاجتماعية أمر حتمي اضطرارى مستمر . ^(٤)

(١) انظر: سفر عبد الرحمن الحوالي ، العلمانية ، نشأتها وتطورها وآثارها ، مرجع سابق ص ٦٠٩ .

(٢) انظر: كتاب علم الاجتماع - المرجع السابق ، ص ٤

(٣) انظر: المرجع السابق ص ٧

(٤) انظر: المرجع نفسه ص ٤

وفكرة استمرارية التطور إلى أعلى فكرة دارونية ولاشك ، وقد تأثر الماديون تأثراً بالغاً بالدارونية في أكثر من موضع من تصوراتهم ونظرياتهم ٠٠٠ رغم أن دارون كان يتحدث عن أجسام الكائنات الحية ، ووظائفها الحيوية ، ولم يتحدث عن شيء غير ذلك . (١)

أما الماديون فقد أمسكوا بخطوط من الدارونية، فمدوها مدّاً - كما يذكر الأستاذ محمد قطب - لتخدم أغراضهم الخاصة ، وزعموا أنها صحيحة لمجرد كون الأساس الذي بنوا عليه ، وهو التطور صحيح . (٢)

ثالثاً : نجد بالكتاب أفكاراً خاصة بقبائل محددة، في شأن الأسرة عَمُّوها على المجتمع ، مما يعارض الشريعة الإسلامية، إذ يذكر الكتاب : " أن الانتقال من نظام التعدد إلى الوحدانية في الزواج ، لم يحدث مرة واحدة ، ولكنه ظهر في بعض العائلات ثم انتشر بعد ذلك ، حتى صار النظام الأخير هو السائد . وأصبحت العائلات التي تأخذ بنظام التعدد ، تعتبر شاذة أو منحرفة " (٣) .

وفكرة التعدد والوحدانية ، فكرة شيوعية ، صاغها دهاقنة الشيوعية الذين رسموا " خطأ تطورياً للأسرة ، يعتمد في مراحلها الأولى على ما اكتشف من أحوال القبائل المتأخرة في مختلف قارات الأرض . أو ما يتمورونه من أحوالها في بعض الأحيان .

ويقسمون أطوار الأسرة إلى : أسرة الجيل ، وأسرة الشركاء والأسرة الزوجية والأسرة الوحدانية .

-
- (١) انظر: تشارلز دارون ، أصل الأنواع ، مرجع سابق ، غالب صفحات الكتاب .
 (٢) انظر: محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٧٦ .
 (٣) انظر: كتاب علم الاجتماع للصف الثالث ، الثانوى العالى - مرجع سابق ، ص ١٠ .

فأما أسرة (الجيل التي يتصورونها تصوراً) فقد كانت العلاقات الجنسية مباحة فيها بين جميع أبناء الجيل الواحد ، أى بين الإخوة والأخوات ومحرمّة في مادون ذلك أى بين جيل الآباء ، وجيل الأبناء " . (١)

ويفرّق أنجلز (٢) بين الأسرة الوجدانية ، والأسرة الزوجية فيقول : "إن الأسرة الوجدانية ، مبنية على سيطرة الرجل ، وهدفها الصريح إنتاج أولاد لا يشك في صحة أبوتهم ، هذه الأبوة التي لا بد منها لكي يرث الأولاد في يوم ما، ثروة أبئهم ، بوصفهم ورثته الطبيعيين ، وتختلف الأسرة الوجدانية عــــن الأسرة الزوجية، في أنّ رباط الزواج ، أمتن جدّاً منها ، ولا يعود حله الآن رهناً يرضى أيّ من الطرفين، بل يصبح الرجل - كقاعدة عامة - هو وحده الــــذي يستطيع الآن حل هذا الرباط ، وتسريح زوجته " (٣)

ويمضى فيقول : (كانت الزيجة الوجدانية أول شكل للأسرة مبني لا على أحوال طبيعية " يقدم كذلك التي كانت أيام الشيوعية " الجنسية ، بل على أحوال اقتصادية ، أى على انتمار الملكية الخاصة على الملكية العامة . البدائية ، الطبيعية النشأة) . (٤)

-
- (١) انظر: محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق، ص ٣٠٢ .
- (٢) فردريك أنجلز (١٨٢٠ - ١٨٩٥م) اشتراكي الماني أسهم مع كارل ماركس في وضع أسس النظرية الاشتراكية الحديثة ، وفي صياغة البيان الشيوعي الشهير ١٨٤٨م ، من أهم كتبه " الدولة والملكية الخاصة " ، " أصل الأسرة " ، " معالم الاشتراكية العلمية " ، " رأس المال " .
- انظر : الموسوعة العربية الميسرة ج ١ ، مرجع سابق ص ٢٣٧ .
- (٣) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٠٣ ، ٣٠٤ ، مقتطفات من كتاب : " أصل الأسرة والملكية الخاصة والدولة لأنجلز ص ٩٥ - ١٠٢ من الترجمة العربية .
- (٤) المرجع نفسه والصفحة .

والحق أنّ مثل هذا الشذوذ في المشاعية الجنسية إنّ وُجد - كما يدعون - لا يمثل الحال التي كانت عليه البشرية في أول عهدها، لأنّ الشذوذ والانحراف يطرأ دائماً على الناس في أثناء مسيرتهم التاريخية ، ولا يدل وجوده ، وظهوره في أي جيل على أنّه كان موجوداً في أجيال سابقة .

" ألم تقع الفاحشة الشاذة من قوم لوط ، غير مسبوقة ؟ فهل نقول إنّ وجودها وتفشيها في قوم لوط دليل على أنّها وجدت منذ أول البشرية ، ووجدت على سبيل الشمول ؟ " (١)

وهذه سنة الله في خلقه :

✽ قال تعالى : ﴿ قلنا اهبطوا منها جميعاً فإمّا يأتينكم مني هدى فمن تبع هداى فلا خوف عليهم ولا هم يحزنون . والذين كفروا وكنبوا بآياتنا أولئك أصحاب النار هم فيها خالدون ﴾ (٢)

✽ وقال تعالى : ﴿ ولقد بعثنا في كل أمة رسولاً أن اعبدوا الله واجتنبوا الطاغوت ، فمنهم من هدى الله ، ومنهم من حقت عليه الضلالة ﴾ (٣)

هذه الأفكار الخطيرة، نجد لها أساساً كذلك في مبادئ نظريات علم الاجتماع " لدور كايم " الذي يعتمد في فكرته على الأمم البدائية ، في تفسير بعض الظواهر كالظاهرة الدينية ، والأسرية في تلك المجتمعات التسي - كما يدعي - لامتياز فيها الأسرة الخاصة ، بخاصية مستقلة ، بل تقوم على نظام القبائل والغمائل ، والعشائر ، ليصل إلى أنّ الدين والزواج والأسرة ،

(١) محمد قطب - مذاهب فكرية معاصرة - مرجع سابق ، ص ٣٥٩

(٢) سورة البقرة الآيتان ٣٨ - ٣٩ .

(٣) سورة النحل الآية / ٣٦

هي أشياء ليست من الفطرة ، مع التركيز على إلغاء الفطرة الإنسانية النزاعة إلى الإيمان بالله ، وإلى عبادته ، وإلى فضائل الأخلاق . (١)

وفي هذا يقول " دور كايم " اليهودى الفرنسى (١٢٧٥هـ - ١٣٣٥هـ - ١٨٥٨م - ١٩١٧م) :
كما ورد في كتاب علم الاجتماع للصف الثالث ، الثانوى العالى : " كأن
المظنون أن الدين والزواج ، هي أشياء من الفطرة . ولكن التاريخ يوقفنا على
أن هذه النزعات ، ليست فطرية في الإنسان " . (٢)

فالهدف كما هو واضح ، " هو أن الشيوعية - اليهودية المنشأ - تريد أن تقيم
- كما يقول الأستاذ محمد قطب - مجتمعاً بشرياً ، على الإلحاد الكامل ، والبعد
عن الدين ، فتروح تزعم أن الدين ليس من الفطرة ، وأن أسباباً معينة فـي
البيئة أو في موقف الإنسان من البيئة هي التي انشأت ظاهرة التدين ، فيما مضى
من التاريخ ، وأن هذه الأسباب الآن قد زالت فينبغي للدين أن يزول " (٣)
وقد حاول المنهج الغربى الوافد عن طريق هذه المفاهيم الوافدة من مدارس العلوم
الاجتماعية الغربية ، أن يطرح مفهوماً تاريخياً خاطئاً ، ينكر أصالة قيام الأسرة
منذ العهود البشرية الأولى : " وهو يستمد هذا من بعض نتائج علم
الأنثروبولوجيا ، كما استمد منه مفهوماً آخر زائفاً هو أن البشرية بدأت
وثنية ، ثم عرفت التوحيد " (٤)

(١) انظر: عبد الرحمن الميداني ، كواشف زيوف ، مرجع سابق ، ص ٣٣٤ ، ٣٣٧ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٢٣٦

(٣) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٤٦ .

(٤) أنور الجندى ، أخطاء المنهج الغربى الوافد ، مرجع سابق ، ص ٣٦٢ .

وفي مفهوم الإسلام أنّ الأسرة تكونت في بداية البشرية، ولم يخل منها جيل من الأجيال . " ولا يعترف الإسلام بأيّ نظرية عن تطور العائلة على أساس، أنّ المرأة كانت مشاعرة في عهد البشرية الأولى ، ثمّ تكونت العائلة بمرور الزمن بفعل عامل اقتمادى " (١).

فالقراّن يقرر أنّ الأسرة نظام بشرى أصيل . قال تعالى : ﴿ يا أيها الناس اتقوا ربكم الذى خلقكم من نفس واحدة ، وخلق منها زوجها ، وبث منهما رجالاً كثيراً ونساءً ۝ ﴾ (٢)

رابعا: يتناول الكتاب في حيز واسع، الحديث عن النظام الإشتراكي الشيوعي ومزاياه، وأنه النظام الأصلح والأفضل، والأكثر قبولا، والذي ارتضاه ما يقارب ثلثي العالم ، وأصبح تطلع الجماهير الكادحة على نطاق العالم مشدوداً نحو آفاقه (٣) وأن هذا النظام هو الوحيد الذى يحفظ التوازن في المجتمع ، ويزيل الاضطرابات في العلاقات الاجتماعية ، حيث نقرأ في طيات هذا الكتاب : " ولكن يمكن التغلب على هذا الاضطراب، الذى جاء كرد فعل لتخلف الجوانب اللامادية من ثقافة المجتمع عن الجوانب المادية ، وإعادة المجتمع إلى حالة متوازن بين أجزائه المختلفة ، كان لابد من إشعال ثورة في المجتمع تزيل التناقض القائم في جانبي الثقافة ، وإقامة مجتمع جديد لا مصلحة له في استمرار ذلك التناقض ، إنه مجتمع التخطيط الاجتماعي والاقتمادى، المجتمع الإشتراكي " (٤)

(١) أنور الجندي ، أخطاء المنهج الغربي الوافد ، مرجع سابق، ص ٣٦٢.

(٢) سورة النساء الآية ١ /

(٣) انظر: علم الاجتماع ، المرجع السابق، ص ١٠

(٤) المرجع السابق، ص ٢٦ - ٢٧.

رابعاً : مادة العلوم :

كتاب : الأحياء للمف الأول الثانوى : تأليف الأستاذ يوسف بابكر

أبو جديري وآخرين، مراجعة وتنقيح شعبة العلوم بالوزارة مطبعة جامعة

الخرطوم ، الناشر ، دار النشر التربوي ، الطبعة الخامسة ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م.

يعالج هذا الكتاب في الباب الثالث على سبيل المثال ، والذي هو بعنوان :

" ملائمة الحيوانات للبيئة " موضوعاً عن البرمائيات متفقاً تماماً مع

نظرتي (دارون ولامارك) في تناولهما لكيفية نشوء الأنواع الجديدة من

الأنواع التي سبقتها في الظهور، خلال العصور الجيولوجية ، نتيجة لعوامل

أساسية حدها دارون في كتابه "أصل الأنواع" في الآتي: (١)

- (٢) خصوبة الأحياء العالية

- (٢) التغير ظاهرة طبيعية

- (٢) الانتخاب الطبيعي وبقاء الأملح

- (٤) التحور في التركيب للتأقلم في البيئة .

والذى يهمنا في هذا المقام هو العامل الأخير " التحور في التركيب للتأقلم

في البيئة " ، حيث يرى دارون، أن ظروف وعوامل البيئة تتغير خلال العصور

المختلفة ، ويمكن بعض الكائنات من التأقلم في البيئة الجديدة نتيجة

لبعض التغيرات التي تحدث في تركيب أجسامها ، فتنشأ نوع جديد. يختلف

عن النوع الأصلي الذي اشتق منه ، وقد ساق (دارون) أمثلة كثيرة لبعض

الحيوانات التي تطورت . (٢)

(١) انظر: تشارلز دارون ، أصل الأنواع ، مرجع سابق ، ص ٢٨٨ وما بعدها .

(٢) المرجع السابق، نفس الصفحات .

هذه النظرية الملحة التي عفى عليها الدهر ، وأفلست أمام معاول الاكتشافات العلمية الحديثة ، والتي تتعارض أصلاً مع عقيدتنا، تسَلَّتْ خفية إلى وجدان تلاميذنا - ولا أقول عقولهم - لأنها لا تدخل ضمن أطروحات ، أو افتراضات علمية قابلة للنقاش ، بل تعطى في شكل جرعات علمية يمتحن فيها الطالب للدخول للجامعة ، ولابد أن تحفظ عن ظهر قلب . (١)

وبتبعنا لهذا الكتاب المقرر - كتاب الأحياء - نجد أن الأصل الرابع من نظرية دارون بمفحة خاصة ، قد طبق بدقة متناهية لدرجة أن الأمثلة التي ضربت في الأحياء نجدها متشابهة كذلك . ولإستدلال نعرض الفقرات التالية من هذا الكتاب :

"يحدثنا التاريخ، أنه في أواخر العهد الدفوني ، أي قبل حوالي ٢٥٠ مليون عام أن أسلاف البرمائيات عندما وطأت أقدامها اليابسة ، لمست قسوة الطبيعة واستحالة العيش ، كما عاش السلف من الأسماك ، ولذلك كان لابد من إجراء التحورات الوظيفية ، والمظهرية لمواكبة التغيير " (٢) .

ويمضي السياق :

" كل كائن حي على وجه الأرض، يخضع لقوة الجاذبية الأرضية بطريقة أو بأخرى ولكن اتضح أن الأسماك وهي تسبح أقل تأثراً بالقياس ، ويعزى السبب في ذلك لضغط الماء المناوئ، للجاذبية ، وهذا هو ما يسهل حركة الأسماك ليجعلها وكأن لم يكن لها وزن في الماء ، وتنتفي هذه الظاهرة مع البرمائيات التي خرجت من الماء ، وأصبحت تحت تأثير الجاذبية المباشرة على جسمها كلما غادرت

(١) انظر الأستاذ : الرشيد منقور ، أما آن الآن لنبحث منابت الإلحاد من مناهجنا

التربوية ، جريدة الراية الأحد ٨ رمضان ١٤٠٨ هـ .

(٢) كتاب الأحياء للصف الثالث الثانوى ، مرجع سابق ، ص ٦٠

الماء ، ولكي تكون الحركة في مقدورها كان لابد من تطور في الأطراف " الأمامية والخلفية " فقد حلت هذه مكان الزعانف ، ودخلت في تكوينها تقوية عظيمة ، وعضلات قوية ومفاصل ، وكلها تتضافر لترفع الجسم عن الأرض ، لتقاوم بذلك تأثير الجاذبية الأرضية " (١)

ويقول :

" تَبَعًا للحياة الجديدة، فقد تطور الهيكل في نواح شتى، تجمع بين الالتحام في بعض أجزائه ، وتكوين أجزاء إضافية جديدة وتقليل نقاط الضعف ، وجميعها تهدف إلى مقاومة الجاذبية الأرضية ، والمساعدة في عملية القفز التي تدعمها عضلات قوية تتجمع على نتوءات عظمية في مواقع مختلفة " (٢)

ويمضي السياق : " بمقارنة الضفادع في موطنها الجديد بالأسماك؛ نجد أنها تفتقد السرعة والإلمام بالبيئة المحيطة بها ، فهي كائنات غزت بيئة غريبة ، يقعد بها البطء عن تجنب المخاطر ، فلذا وجب عليها الاعتماد على حاسة النظر في حالتها تقدير فرص النجاة والاعتراس ، ولذا نجد أن عينها تحورت، من عين تستعمل في بيئة لا يختلف معظم تكوينها الداخلي عن الماء المحيط بها ، إلى عين مؤهلة للرؤية على الأرض ، حيث يختلف تكوينها الداخلي على البيئة المحيطة بها ، ولذا كان التغيير في شكل العدسة من مستديرة إلى شبه مسطحة من الأمام لتمكن من تركيز الرؤية على سطح الأرض ، كذلك ولكي تكون العين أكثر قدرة على عملها فقد احتلت موقعاً فوق الرأس تساعد كفاءة العضلات على الحركة في كل الجهات ، مما يمكن من اكتشاف البيئة المحيطة ، وتجد هذه العين العناية الطبيعية بالدموع

(١) كتاب الأحياء للمف الثالث الثانوى المرجع السابق، ص ٦٠

(٢) المرجع نفسه ص ٦١

التي تغسلها من التربة ، والأوساخ المتساقطة ، بعد أن فقدت الماء الذي غُسلَ عينَ أسلافها " . (١)

ويمضي السياق كذلك : " أسلاف البرمائيات من الأسماك، استفادت من وجود الخطوط الحسية الجانبية ، والتي إلى جانب الأذن الداخلية كونتا حاسة السمع وقياس ذبذبات الماء المحيط ، ولذا ساعدًا في الحماية ضد الأعداء ، وفي اكتشاف الفريسة ، ولكن فقد هذه الخطوط والماء كان لابد من إيجاد البديل عند البرمائيات ، وعليه فقد تطورت الأذن وأصبحت تتكون من جزءين داخلي وأوسط " (٢)

ذلك هو العامل الأساسي الرابع في نظرية دارون ، نلاحظها برمتها بين ثنايا هذا الكتاب المقرر لطلاب الشهادة السودانية وللدرد على هذه الترهات نورد الآتي :

أولاً : " هل تملك الحيوانات أعينًا لأنها تريد أن ترى ؟ أم أنها ترى، لأنها تملك أعينًا ؟ " .

هل تملك الحيوانات أرجلًا لأنها مضطرة إلى الحركة ؟ ، أم أنها تتحرك لأنها تملك أرجلًا ؟ .

إن الأبحاث الحديثة أثبتت أن فأرة المنزل عمياء ، لذا فهي لا تستطيع التمييز بين الضياء والظلام ، ولابين الأشياء ، وعلى الرغم من ذلك فإنها تمرق مروق السهم وتجتاز جميع المواقع ولا تستعين عند القيام بأعمالها الضارة بعينها ، بل بأعصابها

(١) كتاب الأحياء ، المرجع السابق ، ص ٦٢ .

وانظر نظير ذلك ماجاء في كتاب أصل الأنواع لدارون ص ٢٨٨ وما بعدها .

(٢) كتاب الأحياء للمف الثالث ، مرجع سابق ، ص ٦٣ .

وأحاسيسها الأخرى ، وكذلك الأمر بالنسبة للعنكبوت ، وكثير من الحيوانات المفملية ، ولا تستطيع كثير من الحشرات الطيران على الرغم من امتلاكها أجنحة جميلة مزينة كبيرة ، ومثلها في ذلك مثل بعض الحيوانات التي لا تستطيع الطيران مع وجود أجنحة لها ...

إنَّ هذه الأمثلة تبين بوضوح أنَّ هذه الأعضاء موجودة أصلاً ، وهي تيسر للأحياء القيام بأعمال ونشاطات معينة ، أو تحول دون ذلك ، وهذا يعني أنَّ الأعضاء لم توجد في الأحياء نتيجة تكيف هذه الأحياء للظروف ، بل على العكس فإنَّ ظروف حياتها هي التي تشكل وتظهر بالنسبة لهذه الأعضاء ووظائفها " . (١)

ثانياً : لقد تبين من الدراسات التي أجراها العالم " مندل " في الوراثة أنَّ الاختلافات بين الأجيال المتعاقبة تنتج من التوزيع الحر لعوامل الصفات الوراثية أثناء تكوين الخلايا التناسلية ، لا كما يعتقد " دارون " في أنَّ وراثة الصفات المكتسبة إنما تكون من البيئة . (٢)

ثالثاً : الاستنتاج المستقي من التطور استنتاج احتمالي ، نظري ، وليس أمراً علمياً مؤيداً بشواهد من الواقع ، إذ لم يلاحظ الباحثون في الطبيعة ، ولا في المختبرات حالة واحدة من حالات التطور المتخيلة في الاستنتاج ، لكن التخيل طرح ذلك على الأحقاب الزمنية الغابرة ، وتخلص من المطالبة بالشواهد من الواقع .

(١) شمس الدين آق بلوت - دارون ونظرية التطور ، ترجمة عن التركية أورخان محمد علي ، دار العدالة للطباعة والنشر ، الناشر : دار الصحو للنشر القاهرة ، الطبعة السابعة ١٩٨٠م ص ١٨ - ٢١ .

(٢) انظر : أمانة التعليم بليبيا ، منهج علم الحيوان للمف الثالث الثانوي ، طبعة ١٩٨٣ م - ١٩٨٤م ص ٣٥ .

على أن التطور ، لو ثبت علميا بشواهد من الواقع في الطبيعة ، فإنه لا يفيد
أن التطور حدث ذاتيا ، بل النظرة الإيمانية القائمة على ملاحظة الحكمة
في الخلق ، وَفَقَ سَنَةِ التطور ، كما رتبت عملية خلق الإنسان وفق أطواره
حتى يكون نطفة ، فجنينا ، فطفلا ، فبالغا أشده ، فما وراء ذلك — من
الأطوار ...

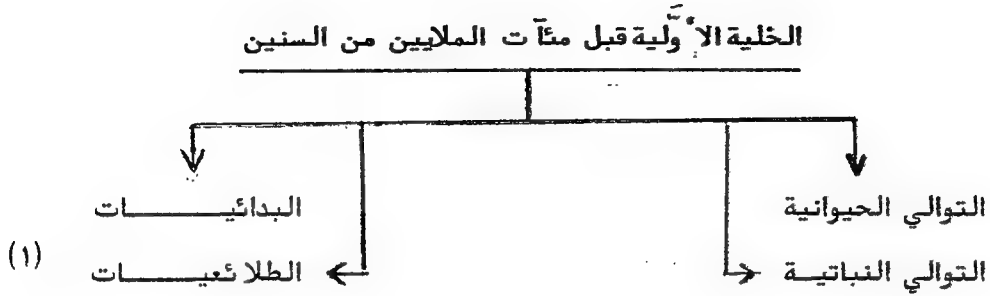
أما التطور الذاتي إلى الأكمل دون تدبير حكيم عليم قدير خالق؛ فهو
أمر مستحيل عقلا ، إذ الناقص لا ينتج الكامل في خطة ثابتة ، وهو بمثابة
انتاج العدم للوجود " . (١)

ونختم حديثنا عن هذا الكتاب المقرر بالتعليق على النص التالي : " درج العلماء
إلى عهد قريب، إلى تصنيف الكائنات الحية إلى مملكتين هما المملكة
الحيوانية ، والمملكة النباتية ، معتمدين على بعض الصفات ، والتي — من
أهمها ، الحركة والتغذية والتكاثر مما يؤخذ على هذا التصنيف
عدم أخذه في الاعتبار للتطور الذي حدث عبر ملايين السنين للكائنات الحية
وعجزه عن التصنيف الدقيق لبعض الكائنات السفلى التي لها بعض الخصائص
النباتية والحيوانية معا

- ويمضي السياق - في الفترة الحديثة اقترح تصنيف جديد للكائنات الحية ،
تم بموجبه تصنيف كل الكائنات إلى أربعة أقسام رئيسية، ويميز هذا التصنيف
1 عتماده على نشوء وتطور هذه الكائنات عبر التاريخ ، ويمكن تلخيصه

(١) الأستاذ / عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني ، كواشف زیوف - مرجع سابق ص :

في الشكل التالي :



والتعليق على ذلك هو : أن جميعنا يعلم أن الإنسان يُصنّف في قائمة التوالي الحيوانية، لهذا التمثيل القائم على نظرية دارون في تفسير منشأ الإنسان ، ويميز هذا التمثيل اعتماده على نشوء وتطور هذه الكائنات عبر التاريخ .

" ولا يغيب عن ذهننا - كما يقول الأستاذ الرشيد علي منقور - ما تتركه عبارة " اقترح تصنيف جديد ... " من أنه مجرد اقتراح ، إذ إن كلّ المقرر، أو منهج مادة الأحياء في المرحلة الثانوية مؤسس ومبني، اعتماداً على هذا التمثيل الحديث المنبثق عن نظرية التطور ، هذه النظرية التي تستند بأكملها على عامل الصدفة ، وعبثاً يحاول البعض العثور على نقاط التقاء بين هذه النظرية ، وبين عقائدهم الدينية ، ذلك أن صاحب النظرية " شارلس دارون " يرى أن الكون والحياة هما نتيجتان للصدق ، والتطور ليس إلا سلسلة من الصدق كذلك .

وبعد :

فإنَّ الوضع الذي انجرفت إليه مدارسنا في محاولاتها لإلباس نظرية التطور لبوسًا زائفًا من العلم ، علاوةً على كونه يستدعي الأسف ، فإنَّه مخل بكرامةٍ ورسالةٍ هذه المدارس ٠٠٠ إنَّ العلم لا يمكن أن يكون حياديًا بين الدين وبين الإلحاد ، إذ يجب عليه أن يقف مع هذا أو مع ذاك ، أمَّا محاولة مسح فكرة الخلق عن الأنهان، تذرعًا بالحياد ، فهي في حقيقة الأمر وقوف بجانب الإلحاد وبذل للمجهود في جانبه ، وهو ما يشكل تناقضًا صريحًا مع العلمية الموضوعية .

إنَّ قيام معلِّم العلوم، أو الكتاب العلمي المدرسي ، بذكر أنَّ الكون مخلوق من قبل الله ؛ لا يشكل تدخلًا في ضمير أيِّ شخص ، أو ضغطًا عليه، ولكن القيام بمحاولة تفسير وجود الكائنات في الطبيعة بالصدف العمياء، إنَّما هو الذي يشكل حربًا ضد ضمير وعقيدة كلِّ أفراد هذه الأمة " . (١)

(١) الرشيد على منقور ، أما أن الإلحاد وانلنجلث منابت الالجاد من مناهجنا التربوية مرجع سابق .

خامساً : مادة اللغة العربية :

رغم أننا قد تجاوزنا ذلك العهد الذي كان يدرس فيه كتاب : " العربية المحبوبة " والذي كان يتحدث عن اللورد كتشنر على أنه فاتح السودان ، ومؤسس العمران ، ويخصّص فصلاً عن الجنرال غردون ، معظماً إياه ، ومنوهاً بذكره ... رغم ذلك - إلا أن مناهج اللغة العربية ، مازالت في حاجة إلى أن تضع نصب عينيها تلك الأهداف السامية التي تجعل الدارس محباً للغة القرآن ، متعلقاً بها ، ولعل ما تعانيه مناهجنا اليوم ، هونتاج لتلك الهجمة الشرسة المتمثلة في الأفكار الدخيلة التي غزت مناهجنا الدراسية ، ومنها مادة اللغة العربية .

من ذلك ما نجده على سبيل المثال في :

أ - كتاب : القراءة العربية ، للصف الأول ، المرحلة المتوسطة إعداد وتنقيح عبد الحي عبد الحق ، وأحمد محمد صالح ، مطبعة التمدن ، الناشئ : دار النشر التربوي ، الطبعة الثانية ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م . (١)

لقد حاول النظام المايوي الزج بالمذاهب الاشتراكية في تدريس مادة القراءة العربية ، وخاصة في أوائل عهد مايو ، ليكون ذلك مدخلاً للنظام إلى بيوت بعض أفكاره من خلالها ، من ذلك مثلاً ماورد في هذا النص : " لقد ظلمت القوانين في تطور مستمر حتى اهتدى بعض المفكرين إلى وضع نظام للحكم لا يعالج المشاكل بعد أن تنشأ ، وإنما يمنع نشأتها ، وسماه بالنظام الاشتراكي ، ومعناه أن أسباب الرزاق وسائل الكسب ، كالأرض الزراعية

والسيكينية ، والأعمال الكبيرة ، كوسائل الري ، والمواصلات ، والممانع وتصدير البضائع وتوريدها ، كل هذه يجب أن تكون ملكاً مشتركاً للناس جميعاً ، تشرف عليها الدولة ، وتوزع خيرها بعدل بينهم ، فلا يكون هناك ثراء فاحش ولا فقر مدقع .

هذه هي الفكرة الأساسية في النظام الاشتراكي الذي قررت ثورة مايسو أن تسير عليه ، يظن بعض الناس أن الاشتراكية ، نظام لا يوافق عليه الدين الإسلامي ، وهذا جهل ، إما بالدين ، أو بالاشتراكية فقد جاء في تفسير سورة الحشر التي نزلت في حرب بني النضير - وهم اليهود - مع المسلمين في المدينة ، أنه عند توزيع الغنائم بعد هزيمة اليهود ، أن العلماء اختلفوا في قسمة الفيء ، فقال سيدنا مالك : " إن للإمام أن يوقفها لمصالح المؤمنين " ، وقال أبو حنيفة : " الإمام مخير بين أن يقسمها ثم يشتري من الناس أنصبتهم ، ويجعلها وقفاً لمصالح المسلمين " ، أما سيدنا عمر فقد كان يقسمها ، ثم يشتري من الناس أنصبتهم ، ويجعلها وقفاً للمسلمين . وقد روى عنه ما معناه : لو كان لي من الرأي ما أنا عليه الآن ، لأخذت من أموال الأغنياء ورددتها على الفقراء .

ألا ترى أن هذا أساس الفكرة الاشتراكية ، أو أنه ما نسميه اليوم التأميم . ويحدثنا التاريخ أن الأنصار ، من أهل المدينة ، حينما قدم إليهم المهاجرون من مكة ، جعلوا الأرض ، وما عليها من نخيل وثمار ، شركة بينهم ، وقاسموهم أموالهم .

وقد أخذ بالنظام الاشتراكي قبلنا بعض بلاد الإسلام ، ووضعوا من القوانين الاشتراكية ما يناسبهم ، ولا يتعارض مع عقيدتهم الإسلامية وهو ما قرررت أن تفعله حكومة الثورة في بلادنا .^(١)

(١) كتاب القراءة العربية ، مرجع سابق ، ص ١٣٦-١٣٧ . وللوقوف على أمل هذه الأفكار ومصدرها انظر : محمود شلبي ، اشتراكية عمر ، دار الجيل بيروت ، الطبعة الثانية ١٩٧٤ م .

أولاً: الرد على الترهات الواردة في النص :

(١) الادعاء بأن القوانين ظلت في تطوّر مستمر ، حتى اهتدى بعض المفكرين إلى وضع نظام للحكم لا يعالج المشاكل بعد أن تنشأ ، وإنّما يمنع نشأتها، وسيمسّاه النظام الإشتراكي ؛ ادّعاء لا يسنده دليل ، بل فيه هدم للشريعة الإسلامية - شريعة السماء - المألحة لكل زمان ومكان ، والتي وضعت الحلول الناجعة للمجتمع قبل أربعة عشر قرناً من الزمان .

من ذلك أنّها اعتبرت الفقر مشكلة تتطلب الحلّ ، بل آفة خطيرة تستوجب المكافحة والعلاج ، فوضعت له حلولاً إيجابية ، ووسائل عملية واقعية ، ككفالة الموسرين من الأقارب ، والزكاة ، وإيجاد حلول غير الزكاة ، والعمل ، وكفالة الخزانة الإسلامية بمختلف مواردها ، والمدقات الاختيارية ، والإحسان الفردي ... الخ . (١)

فعن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم - قال : " من كان معه فضل ظهر فليعد به على من لا ظهر له ، ومن كان له فضل من زاد فليعد به على من لا زاد له .

قال : فذكر من أصناف المال ما ذكر حتى رأينا أنّه لاحق لأحدٍ منّا في الفضل" (٢) وقال علي بن أبي طالب رضي الله عنه : " أنّ الله فرض على الأغنياء في أموالهم

(١) لتفصيل هذه الوسائل انظر: د. يوسف القرضاوي ، مشكلة الفقر وكيف عاجها الإسلام ، مؤسسة الرسالة ببيروت ، الطبعة الخامسة - ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤ م ، ص ٣٥ إلى آخر الكتاب .

وكذلك انظر: د. عبد السلام داود العبادي ، الملكية في الشريعة الإسلامية ، لميعتها ووظيفتها وقيودها ، القسم الثالث ، مكتبة الأقصى ، عمان الأردن ، الطبعة الأولى ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٨٨ وما بعدها .

(٢) صحيح مسلم ، كتاب اللقطة ، باب استحباب الموساة بفضول المال ج ٣ حديث ١٧٢٨ ، عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه مرفوعاً .

بقدر ما يكفي فقراء هم، فإن جاعوا ، أوعروا ، وجهدوا فبمنع الأغنياء ، وحقق على الله تعالى أن يحاسبهم يوم القيامة ويعذبهم عليه " . (١)

وقال الإمام الغزالي : " إذا أصاب المسلمين قحط وجذب ، وأشرف على الهلاك جمع ، فعلى الأغنياء ، سدّ مجاعتهم ، ويكون فرضاً على الكفاية وذلك ليس على سبيل الإقراض ، فإنّ الفقراء عالة على الأغنياء ، ينزلون منهم منزلة الأولاد من الآباء ، ولا يجوز للقريب أن ينفق على قريبه بالإقراض ، إلا إذا كان له مال غائب " . (٢)

وقال الإمام القرطبي في تفسيره : " اتفق العلماء على أنّه إذا نزلت بالمسلمين حاجة بعد أداء الزكاة ، فإنه يجب صرف المال إليها ، قال مالك رحمه الله يجب على الناس قضاء أسرارهم ، وإن استغرق ذلك أموالهم ، وهذا اجماع أيضا " . (٣)

فخلاصة القول : إنّ هذا المبدأ الذي قرره الإسلام لضمان الحاجات الأساسية لكل فرد من أفراد مجتمعه ، كما يذكر الدكتور العبادي : " يفوق كل ماتفتّق به الذهن البشرى من مبادئ التأمين الاجتماعي والضمان الاجتماعي وغيرها ويقدم فيه الإسلام سبقاً مذهلاً ، يدل بكل وضوح على أنّ هذه الشريعة ، شريعة إلهية ، وضعت المبادئ الكفيلة بحلّ المشكلات الإنسانية في كلّ الأماكن والعصور إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها " . (٤)

(١) رواه المنذرى في الترغيب والترهيب مصطفى البابي الحلبي ، الطبعة الثانية ١٣٧٣هـ ج ١ ص ٥٣٨ موقوفاً على علي رضي الله عنه .

(٢) الإمام أبو حامد بن محمد الطوسي (٤٥٠-٥٠٥هـ) ، شفاء الغليل في بيان الشبه والمخيل ومسالك التعليل ، تحقيق حمد الكبيسي ، مطبعة الإرشاد بغداد ١٣٩٠هـ - ١٩٧١م ص : ٢٤٢ ، ٢٤٣ .

(٣) الإمام محمد بن أحمد الأتماري القرطبي (٦٧١هـ) الجامع لأحكام القرآن ، ج ٢ ، دار الكاتب العربي ١٣٨٧هـ - ١٩٦٧م ، ص ٢٤٢ .

(٤) الدكتور عبد السلام العبادي ، الملكية في الشريعة الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٨٨ .

(٢) عبارة: " يظن بعض الناس أن الاشتراكية نظام لا يوافق عليه الدين الإسلامي وهذا جهل بالدين ، أو بالاشتراكية .. " (١).

هذه العبارة ، واقعة في دائرة من يجتهدون في عقد الصلات والمشابهة بين النظام الإسلامي ، وأنواع النظم الأخرى " التي عرفت بها البشرية قديماً وحديثاً ، قبل الإسلام وبعده ، ويعتقد بعضهم أنه يجد للإسلام سنداً قوياً حين يعقد الملة بينه وبين نظام آخر من النظم العالمية القديمة أو الحديثة . إن هذه المحاولة إن هي ، إلا إحساس داخلي بالهزيمة أمام النظم البشرية التي صاغها البشر لأنفسهم في معزل عن الله . فما يعتز الإسلام بأن يكون بينه وبين هذه النظم مشابه ، وما يضيره ألا تكون . فالإسلام يقدم للبشرية نموذجاً من النظام المتكامل ، لا تجد مثله في أي نظام عرفت الأرض ، من قبل الإسلام ، ومن بعده سواء ، والإسلام لا يحاول ، ولم يحاول أن يقلد نظاماً من النظم ، أو أن يعقد بينه وبينها صلة ، أو مشابهة ، بل اختار طريقة متفرداً فذاً ، وقدم للإنسانية علاجاً كاملاً لمشكلاتها جميعاً .

ولقد يحدث في تطور النظم البشرية أن تلتقي بالإسلام تارة ، وأن تفترق عنه تارة أخرى ، ولكنه هو نظام مستقل ، متكامل لا علاقة له بتلك النظم لآحين تلتقي معه ولآحين تفترق ، فهذا الاقتراق ، وذلك الإلتقاء عرضيان ، وفي أجزاء متفرقة ، ولا عبرة بالاتفاق أو الاختلاف في الجزئيات والعرضيات ، وإنما المَعول عليه هو النظرة الأساسية ، والتمور الخاص ، وللإسلام نظره الأساسية وتموره الخاص ، وعنه تتفرع الجزئيات فتلتقي أو تفترق عن جزئيات في النظم الأخرى ، ثم يمضي في طريقه المتفرد بعد كل اتفاق أو اختلاف " . (٢)

(١) القراءة العربية للمف الأول ، المرحلة المتوسطة ، مرجع سابق ، ص ١٣٦ .

(٢) الشهيد سيد قطب ، العدالة الإجتماعية في الإسلام ، الطبعة الثامنة ، ١٣٨٨ هـ - ١٩٦٩ م ص ٩٣ - ٩٤ .

(٢) وردت في النص السابق معلومات مغلوبة كاذبة قصد بها ترجيح المذهب الاشتراكي ، حيث نقرأ الآتي : " ٠٠٠ فقد جاء في تفسير سورة الحشر التي نزلت في حرب بني النضير - وهم اليهود - مع المسلمين في المدينة أنه عند توزيع الغنائم بعد هزيمة اليهود ، أن العلماء اختلفوا فسي قسمة الغني ، فقال سيدنا مالك : " إن للإمام أن يوقفها لمصالح المؤمنين " ، وقال الإمام أبو حنيفة : " الإمام مخير بين أن يقسمها ثم يشتري من الناس أنصبتهم ٠٠٠ الخ " (١).

أولاً : ما رده الله تعالى على رسوله - صلى الله عليه وسلم - من أموال بني النضير فهي في ، وليست غنيمة ، والحكم فيهما مختلف (٢) ، وقد بين النبي - صلى الله عليه وسلم - ذلك حينما سأله المسلمون أن يقسم لهم هذه الأموال فنزل قوله تعالى : ﴿ وما أفاء الله على رسوله منهم فما أوجفتم عليه من خيل ولا ركاب ٠٠٠ ﴾ (٣) فجعل أموال بني النضير للنبي صلى الله عليه وسلم خاصة يضعها حيث شاء ، فقسمها بين المهاجرين . وقال الواقدي : ورواه ابن وهب عن مالك ، ولم يعط الأثمار منها شيئاً إلا ثلاثة نفر محتاجين ، وآخرين من بني النضير مسلمين . (٤)

والسبب في ذلك كما روى عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال : " كانت أموال بني النضير مما أفاء الله على رسوله - صلى الله عليه وسلم - ، مما لم يوجف

-
- (١) القراءة العربية للمف الأول ، المرحلة المتوسطة ، مرجع سابق ، ص ١٢٧ .
 (٢) انظر : الإمام أبي عبد الله القرطبي ، الجامع لأحكام القرآن ، الجزء ١٨ ، الناشر دار الكتاب العربي للطباعة والنشر ١٣٨٧ هـ - ١٩٦٧ م ، ص ١٢ وما بعدها .
 (٣) سورة الحشر الآية (٦)
 (٤) انظر الإمام أبي عبد الله محمد بن أحمد الأثماري القرطبي ، الجامع لأحكام القرآن ، مرجع سابق ، ص ١١ .

المسلمون عليه بخيل ولا ركاب ، فكانت لرسول الله صلى الله عليه وسلم خاصة ينفق على أهله منها نفقة سنّته ، ثم يجعل ما بقي في السلاح والكراع عدة في سبيل الله " . (١)

ثانياً : يفهم من النص أنّ مالكا وأبا حنيفة كانا حاضرين : "أنّه عند توزيع الغنائم بعد هزيمة اليهود .. أن العلماء اختلفوا ... فقال مالك ... وقال أبو حنيفة ... " فهما إذاً صاحبيان . بيد أنّ الحقيقة غير ذلك تماماً ولا يمكن لطالب في مثل تلك المرحلة أن يعقلها ، فالإمام أبوحنيفة ، إنّما ولد عام ثمانين للهجرة (٢) ، والإمام مالك ولد عام خمس وتسعين للهجرة (٣) ، أمّا غزوة بني النضير ، فكانت في السنة الرابعة للهجرة . (٤) فتأمّل .

ثالثاً : استدلالهم المستنبط من قوله تعالى في سورة الحشر ﴿ كي لا يكون دولة بين الأغنياء منكم ﴾ (٥) من أن هذه الآية إنّما تؤيد مذهبهم في الاشتراكية مردود ، ومججوج ، فالآية إنّما توضح وتقرر ، كما يقول الشهيد سيد قطب : " مبدأ إسلامياً صريحاً هو كراهة انحباس الثروة في أيدي قليلة في الجماعة ، وضرورة تعديل الأوضاع التي تقع فيها هذه الظاهرة بتمليك الفقراء قسطاً من المال ، ليكون هناك نوع من التوازن و " كي لا تكون دولة بين الأغنياء منكم " .

-
- (١) صحيح البخارى " مع الفتح " كتاب التفسير ، " تفسير سورة الحشر " باب قوله " ما أفاء الله على رسوله " ج ٨ ، حديث رقم ٤٨٨٥ .
- (٢) انظر : أبو العباس أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان (٦٨١ هـ) ، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ج ٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٤٨ م ، ص ٣٩ .
- (٣) انظر : المرجع نفسه ، ج ٣ ، ص ٣٨٤ .
- (٤) انظر أبي محمد عبد الملك بن هشام ، سيرة ابن هشام ج ٣ ، تحقيق وضبط مصطفى السقا وآخرين ، مطبعة مطفي الحلبي ، الطبعة الثانية ١٣٧٥ هـ - ١٩٥٥ م ، ص ١٩٠ .
- (٥) سورة الحشر الآية (٧) .

ذلك أنَّ تَضَخُّمَ المال في جانب ، وانحساره في الجانب الآخر ، مثار مفسدة عظيمة ، فوق ما يثيره من أحقاد وأضغان ... " (١)

وقد نبّه صاحب أضواء البيان عند شرحه لهذه الآية الكريمة على تلك المزاعم فقال : " والجدير بالذكر هنا : أن دعاة بعض المذاهب الاقتصادية الفاسدة يحتجون بهذه الآية على مذهبهم الفاسد ، ويقولون : يجوز للدول — أن تستولى على مصادر الإنتاج ورؤوس الأموال لتعطيتها أو تشرك فيها الفقراء ، وما يسمونهم طبقة العمال ، وهذا على ما فيه من كساد اقتصادي ، وفساد اجتماعي ، قد ثبت خطؤه ، وظهر بطلانه مجانباً لحقيقة الاستدلال .

لأنّ هذا المال تركّ لمرافق المسلمين العامة ، والإنفاق على المجاهدين وتأمين الغزاة في الحدود والثغور ، وليس يعطى للأفراد كما يقولون ، ثم - هو أساساً - مال جاء غنيمة للمسلمين ، وليس نتيجة كدح الفرد وكسبه " . (٢)

رابعاً : الأثر المروى بالمعنى عن سيدنا عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - والذي نصّه " لو استقبلت من أمرى ما استدبرت لأخذت فضول أموال الأغنياء فقسمتها على فقراء المهاجرين " . (٣)

هذا الأثر استوقف عدداً من الباحثين ، واختلفت طرائقهم في فهمه :

-
- | | |
|-----|---|
| (١) | الشهيد سيد قطب ، العدالة الاجتماعية في الإسلام ، مرجع سابق ، ص ١١٧ |
| (٢) | الشيخ محمد الأمين بن محمد المختار الشنقيطي ، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن ، طبع على نفقة محمد بن عوض بن لادن ، ج ٨ ، الطبعة الثانية ، ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م ، ص ٥٤ . |
| (٣) | رواه ابن حزم في كتاب المحلى ، مكتبة الجمهورية القاهرة ١٩٧٢ م ج ٦ ص ٢٢٧-٢٢٨ ، عن طريق عبد الرحمن بن مهدي عن سفيان الثوري عن حبيب بن أبي ثابت عسسن أبي وائل شقيق بن مسلمة . وقال : " هذا الإسناد في غاية الصحة والجلالة " . |

- أ - فقد رأى بعض الباحثين أنّ هذا القول منه رضي الله عنه كان عام المجاعة وليس في غزوة بني النضير ، وهو يدل على أنّ للحاكم المسلم أن يتخذ فسي الظروف الاستثنائية من الإجراءات ما يراه محققا للمصلحة . (١)
- ب - وناقش آخرون هذا الأثر من ناحية ثبوته وصحته عن عمر رضي الله عنه (٢) ومع ذلك يقول الشيخ على الخفيف إنه : " إِنْ صَحَّ أَنَّ عُمَرَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ قَدْ قَالَهُ فَلَيْسَ يَدُلُّ عَلَى أَنَّهُ وَجَدَ فِي عَهْدِهِ فَقَرَاءَ وَأَغْنِيَاءَ ضُنُوا بِالْفَاضِلِ عَلَيْهِمْ وَهِيَ حَالَةٌ تَوْجَدُ فِي زَمَنِ ، وَلَمْ يَكُنْ لَهَا مِنْ عِلَاجٍ سِوَى مَا شَرَعَهُ اللَّهُ مِنْ زَكَاةٍ وَحُضٍّ عَلَيْهِ مِنْ صَدَقَةٍ وَإِنْفَاقٍ ، وَلَيْسَ لِعُمَرَ ، وَلَا لِغَيْرِهِ أَنْ يُشَرِّعَ ، وَلَا أَنْ يَأْخُذَ مَا لَا مِنْ مَالِكِهِ إِلَّا بِحَقٍّ ، وَلَكِنْ لَهُ أَنْ يَجْتَهِدَ وَيَسْتَنْبِطَ ، فَإِذَا سَاءَتْ أَخْلَاقُ النَّاسِ ، وَضَعُفَ دِينُهُمْ فَتَرَكُوا مَا طَلَبَهُ مِنْهُمْ ، خُلُقًا وَأَدَبًا ، مِنْ رِعَايَةِ الْفُقَرَاءِ وَمَعُونَةِ الْمُحْتَاجِينَ ، كَانَ مِنَ الْجَائِزِ حَمْلُهُمْ عَلَى ذَلِكَ بِقُوَّةِ السُّلْطَانِ ، فَيَفْرُضُ عَلَيْهِمْ فِي أَمْوَالِهِمْ مَا يَقُومُ بِسَدِّ هَذِهِ الْحَاجَاتِ ، وَدَفْعِ هَذِهِ الضَّرُورَاتِ " . (٣)

-
- (١) انظر : الدكتور البهي الخولي ، الثروة - في ظل الإسلام ، دار الاعتماد ، الطبعة الثانية ، ١٣٩١ هـ - ١٩٧١ م ، ص ١٥٧ .
- (٢) انظر : د . عبد السلام داؤد العبادي ، الملكية في الشريعة الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٢٦٥ ، رجوعاً إلى الشيخ محمد الحامد في كتابه نظرات في كتاب إشترابية الإسلام ، ص ١٢٩ - ١٣٠ .
- (٣) د . عبد السلام العبادي ، الملكية في الشريعة الإسلامية ، القسم الثاني ، مرجع سابق ، ص ٢٦٥ ، وما بعدها نقلاً عن بحث للشيخ على الخفيف في المؤتمر الأول لمجمع البحوث الإسلامية ص ١٢٦ .

جـ- إِنَّ الذى صَدَرَ عن عمر رضى الله عنه إِنَّمَا هو تدبير " موقَّعت
 بوجود الأَزمة والشَّدة ، كالذى حصل عام الرِّمادة ، فعلى هذا يتنزَّل قول
 عمر رضى الله عنه ، وليس يعنى أَنَّ هذا الذى همَّ به عمر سائغ مطلقاً
 كما يراه اليساريون ، فهو لم يعرض بعدها لأموال الأغنياء، ولو أَنَّهُ كان
 يرى هذا الذى زعموه لفعل ... ومعاذ الله أَن يفعل، فقد كان وقَّافاً
 عند حدود الله عزَّ وجلَّ " . (١)

د - " ان هذا الكلام لا يصدر إِلاَّ مَن فاتته أَمْرٌ بدا له بعد فواته، أَنَّ من
 الحكمة أَن يعمل غيره ، وعمر بن الخطاب رضى الله عنه ، مات وهو
 خليفة للمسلمين ، مطاع منهم ، فلماذا لم يعمل بما همَّ به ؟ " (٢)

ثانياً : توضيح عام للقضية :

بعض هذا الذى يراه أصحاب التفسير المادى للتاريخ ، حول الملكية الفردية

(١) د . عبد السلام العبادى ، المرجع السابق ، رجوعاً الى الشيخ محمد حامد ، نظرات

في كتاب اشتراكية الإسلام ، مرجع سابق ، ص ١٢٩ .

(٢) د . عبد السلام العبادى ، الملكية في الشريعة الإسلامية ، القسم الثانى ، مرجع

سابق ، ص ٢٦٦ .

والصراع الطبقي ، صحيح ولاشك ، ولكن صحته قائمة في نطاق محدد لا يتعداه إلى التعميم المطلق ، وفضلاً عن ذلك فإنّ المغالطات والأوهام حول الملكية الفردية أكثر بكثير من الحقائق الواردة حولها ، مع كون هذه الأخيرة محدّدة في نطاق معين ، وليست مطلقة الصحة في جميع الحالات . (١)

" صحيح - ذلك - بالنسبة للجاهليات ٠٠٠ ففي الجاهليات ، يمدّق القسول بأنّ الذي يملك هو الذي يحكم ، ومن يحكم ، يشرّع لمالّح نفسه ، وصالح طبقته على حساب بقية الطبقات ، ومن ثمّ ينشأ صراع بين الطبقات ، ويدور الصراع حول متاع الأرض ، لأنّ الجاهلية مفتونة أبداً بمتاع الأرض ، يتمارعون حولها ويتقاتلون عليه .

أما في النظام الرّباني فليست هناك - بادئ ذي بدء - طبقات ، ومن ثمّ ، فلا يوجد صراع طبقي ٠٠٠

" وفي النظام الرّباني لا يوجد شيء من هذا كله .

حقيقة أنّه توجد ملكية فردية ، ويوجد في المجتمع أغنياء وفقراء ٠٠٠٠ لكن لا الأغنياء طبقة ، ولا الفقراء طبقة ، ولا هؤلاء ولا هؤلاء ، يحكمون .

(١) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، بتصرف ، ص ٣٦٣ ، ص ٣٧١ .

فالثروة في المجتمع الإسلامي دائمة التنقل من جيل إلى جيل ، بحيث لا تكون " طبقة " دائمة من أفراد معينين ، أو أسر معينة تتوارث وضعاً اجتماعياً معيناً ، فأى فقير يمكن أن يتحول إلى غني ، وأى غني يمكن أن يتحول إلى فقير ، فلا يحجزه شيء عن أن يكون هذا أو ذاك ، بحسب تصرفه الشخصي من ناحية ، وبسبب حركة الموارث الدائمة التي تفتت الثروة من مكان إلى مكان وتجمعها في مكان آخر " (١)

والذي حدا بالناس للأخذ بهذه الترهات ، رغم أن الاشتراكية لفظة دخيلة ، لأن الإسلام لا يستعملها ، وإنما يستعمل التكامل والتعاقد إذا أراد ذلك المعنى المراد بالاشتراكية ، هو أن كلمة الاشتراكية من الألفاظ الغففاضة التي تنطبق على مفاهيم ، ذوات مستويات متفاوتات ، فهي مذاهب مختلفة ، منها المعتدل ، ومنها المنغالي ، ومنها الوطني ، ومنها الأممي . (٢)

ويحمل مروجو الشيوعية شعار الاشتراكية بين المسلمين ، مظهرين من دوائرها ، دائرة المستوى الأدنى ، الذي قد لا يتنافى مع أحكام الإسلام ، فهي في بعض حدودها الدنيا ، وضمن مفهوم عام ، قد تلتقي مع أحكام الإسلام في نظامه المالي ، أو الاقتصادي ، مثل إشراك الناس في الماء العام ، وفي الهواء ، وفي الكلاً النابت في الأرض العامة انطلاقاً من قوله - صلى الله عليه - عليه وسلم : " المسلمون شركاء في ثلاث ، في الماء والكلاً والنار " (٣)

-
- (١) مقتطفات من المرجع نفسه من ص ٣٧١ - ٣٧٣ .
 (٢) انظر: عبد الرحمن حسن الميداني ، كواشف زيوف - مرجع سابق ، ص ٢٤٥-٢٤٦ .
 (٣) سنن أبي داود كتاب البيوع والإيجارات ، باب في منع الماء ج ٣ حديث رقم ٣٤٧٧ ، ومسنند الإمام أحمد ج ٥ ، ص ٣٦٤ .

وقال : " لا يمنع فضل الماء لمنبع به الكلأ " (١) ومثل النفقة الواجبة في نظام الأسرة الإسلامي ... ومثل تدخل الدولة لحماية العمال ، والكادحين في حصولهم على الأجور العادلة دون ظلم ولا شطط ، ومثل تهئية فرص العمل لكل قادر عليه ونحو ذلك . (٢)

وتتجلى خطورة وعدوانية بناء الاشتراكية ، في فكرتها التأميمية بالذات ، حيث نجد أنه " بقدر ما يمثل استبداد الدولة في النظام الماركسي ، فإنه مناقض تماماً للفطرة الإنسانية السوية ، فالملكية الفردية غريزة في النفس البشرية فطر الله الناس عليها منذ المولد ، فالتملك عند الطفل ، حين يبكي إذا انتزعنا منه لعبته ، غريزة ، والحيازة التي يموت الناس دفاعاً عنها غريزة " (٣)

(١) صحيح البخارى " مع الفتح " كتاب المساقاة ، باب من قال : إن صاحب الماء أحق بالماء حتى يروى لقول النبي - صلى الله عليه وسلم - لا يمنع فضل الماء ٢٣٥٣/٥ ، عن أبي هريرة رضي الله عنه مرفوعاً .
قال الخطابي : هذا في الرجل يحفر البئر في الأرض الموات فيملكها بالإحياء وحول البئر وقربها موات فيه كلأ ، ولا يمكن الناس أن يرعوا إلا أن يتبدل لهم ماء ه ، ولا يمنعونهم أن يسقوا ماشيتهم فيه ، فأمره - صلى الله عليه وسلم - أن لا يمنع فضل مائه إياهم لأنه إذا فعل ذلك ، وحال بينه وبينهم فقد منع الكلأ ، ولأنه لا يمكن رعيه ، والمقام فيه مع منعه الماء ، وإلى هذا ذهب في معنى الحديث ، مالك بن أنس ، والأوزاعي والليث بن سعد ، وهو معنى قول الشافعي ، والنهي في هذا عندهم على التحريم ، وقال غيرهم : ليس النهي فيه على التحريم ، لكن من باب المعروف ، فإن شح رجل على ماله ، لم ينتزع من يده ، والماء في هذا كغيره من ضروب الأموال لا يصح إلا بطيبة نفس وذهب قوم إلى أنه لا يجوز منع الماء ، ولكن يجب له القيمة على أصحاب المواشي .
لمزيد من التفصيل انظر : الشيخ خليل أحمد الشهاب نفوري ، بذل المجتهد في حل ألفاظ أبي داود ج ١٥ ، مطبعة دار البيان بعابدين ، الناشر : المكتبة الإمدادية ، والحيوية ، والتجارية ، ط ٣ ، ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣ م ، ص ١٥٠ - ١٥١ .

(٢) انظر : عبد الرحمن حسن حنكة الميداني ، كواشف زبوف ، مرجع سابق ، ص : ٢٤٥ - ٢٤٦ .

(٣) د . صابر طعيمة ، أخطار الغزو الفكري على العالم الإسلامي ، مرجع سابق ص ٢٤٥ .

وإذا كان الفكر الماركسي يجهل قوانين الله تعالى، في خلقه حين يقرر لهم في محكم كتابه ، قواعد إنجاح النظام الاجتماعي في قوله تعالى في سورة النحل : ﴿ ٠٠٠ والله فَعَلَّ بعضكم على بعض في الرزق ﴾ (١) ، وقوله تعالى في سورة الأنعام : ﴿ وهو الذى جعلكم خلائف الأرض ، ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليبلوكم فيما آتاكم ، إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾ (٢) وقوله تعالى في سورة الزخرف : ﴿ ورفعنا بعضهم فوق بعض درجات ليتخذ بعضهم بعضًا سخريًا ، وَرَحْمَةُ رَبِّكَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ ﴾ (٣)

فالفكر الماركسي - كما يقول الدكتور صابر طعيمه - : " في تجريده الفرد الإنسان من حق التملك ، وإطلاق المواهب الإنسانية ، والقدرات الذاتية الممنوحة من الله لكل إنسان ، حسب إرادة الخالق جلّ وعلا ؛ قد جنبى جنائية مباشرة على المواهب الإنسانية ، وأهدر إهداراً القدرات الإبداعية عند الإنسان " (٤)

وهكذا يتبدى لنا أنّ نزع الملكية الفردية لا يتحقق معه زوال الصراع الطبقي كما تدعي الاشتراكية ، لأنّ الصراع الطبقي " إنّما ينجم من طبيعة الجاهلية التي لا تحكم بما أنزل الله ، فيكون العلاج هو القضاء على الجاهلية ، وادخال الناس في دين الله ، وعندئذ تبقى الملكية الفردية التي شرعها الله وبالحدود والضوابط التي أنزلها الله - ٠٠٠ ولا ينشأ الظلم الذى حرمه الله " (٥)

-
- (١) سورة النحل الآية / ٧١
 (٢) سورة الأنعام الآية / ٦٥
 (٣) سورة الزخرف الآية / ٣٢
 (٤) د ٠ صابر طعيمه ، أخطار الغزو الفكرى على العالم الإسلامى ، مرجع سابق ص ٢٤٦ .
 (٥) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٦٧ .

بـدكتـاب: القراء ة العربية للمف الثالث ، المرحلة المتوسطة ، مطبعة
التمدن المحدودة ، الناشر : دار النشر التربوى ، الطبعة الخامسة
١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م. (١)

الكتاب يحوى موضوعات مفيدة ، تحمل مضامين إسلامية وثقافة عامة ، ولكن
الذى يؤخذ على الكتاب ، أنّ بعض العناوين التى أختيرت لبعض الموضوعات
لم تكن موفقة ، بل كانت بمثابة ترضية للنظام الإشتراكي الذى كان
قائماً . من ذلك مقال لأحمد حسن الزيـات بعنوان : " من إشتراكية
الإسلام " وتحتـه ، عنوان جانبى : " كيف عالج الإسلام الفقر " . (٢)
والمقال إنما ينطبق على العنوان الثانى الفرعى ، لا على الرئيسى ، وفى
ذلك نوع من الغزو ، بإضفاء صفة الشرعية على الإشتراكية .

جـ - الأدب والنصوص :

هناك محفوظات تدرّس منذ الإستقلال ، وحتى قيام ثورة مايو ، تحمل مضامين
نصرانية مثل :

* المجد للوطن إلى العلا دليل .

حيث يقوم التمجيد هنا للوطن ، تحت شعار : الدين لله والوطن للجميع ،
وهو مفهوم نصرانى بحت .

كذلك نجد فى كتاب الأدب والنصوص للمف الثالث المتوسط مطابع مصنع
المنار الطبعة الثامنة ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م (٣) ، دار النشر التربوى :

قصيرة مليئة بالغزل المبتذل ، لاتتناسب أبداً مع طلاب وطالبات هم فى سن
المراهقة . وهى فى نظرنا دعوة للفجور ، ومقدمات له .

(١) الطبعة الأولى عام ١٩٧٢م.

(٢) انظر: المرجع أعلاه ص ٢٧

(٣) الطبعة الأولى عام ١٩٧٢م.

من تلك النصوص الأبيات التالية : (١)

لم أدر ما طيب العناق على الهوى حتى ترفق ساعدي فطــــواك
وتأودت أعطافُ بانيك في يــــدي واحمرّ من خفريهما خــــداك (٢)
ودخلت في ليلَيْنِ فَرَعِكَ والدُّجَى ولثمتُ كالصُّبحِ المنّورِ فــــاك (٣)
ووجدت في كُنْهِ الجَوَانِحِ نشــــوة من طيبِ فيك ومن سلاف لــــماك (٤)
وتعطّلت لغة الكلام ، وخطبت عينيّ في لغة الهوى عينــــاك

د - كتاب : الأيام - الجزء الأول ، تأليف الدكتور طه حسين ، دار المعارف
الطبعة ٦١ . (٥)

هذا الكتاب ، ضمن كتب المرحلة المتوسطة ، المقررة للاطلاع ، والتي
من ضمنها كتب : جرجي زيدان ، وهي في مجملها تأصيل للقيم النصرانية
واظهار التاريخ الاسلامي بمظهر الغراميات ، وأن خلفاء المسلمين لاهمّ لهم
إلاّ الغناء والشراب والجواري .

أما هذا الكتاب الذي نحن بمدد الحديث عنه - كتاب الأيام - فقد حــــوى
موضوعات في غاية الخطورة نذكر منها الآتي :

أولاً : يركز الكتاب على التقليل من قيمة دور التعليم الإسلامية كالكتاب ، ويسخر
من الشيوخ الذين يعلمون القرآن ، ويظهرهم بمظاهر غير لائقة ، في صــــور
هزلية تبعث على الاستهزاء ، كما يسخر من علماء الأزهر سخرية مرّة ، والقصد

-
- (١) الأبيات للشاعر أحمد شوقي : انظر المرجع عاليه ص ٢٩
 - (٢) تأود : انحنى وثنى . الخفر : الحياء والخجل .
 - (٣) الفرع : الشــــعر
 - (٤) كنه : أــــصل
 - (٥) اللـمى : سمة في الشّفة ، يستحسنها الناس .
 - (٥) غدد الطبقات يرينا مدى الجهد الذي بذل في طباعة ونشر هذا الكتاب .

من ذلك، هو في الواقع السُّخْرية من الإسلام بمناهجة ، وعلمائة ، ولا يخفى مافي ذلك من تأثير سلبي على التلاميذ ، ويقلل من احترامهم لهذا النوع من الأساتذة وما يمثلونه من ثقافة .

من ذلك مثلاً : " كان منظر سيدنا عجباً في طريقه إلى الكتاب وإلى البيت صباحاً ومساءً ، كان ضخماً بانداً ، وكانت دِقَّتِيته تزيد في ضخامته ، وكان كما قدمنا يبسط ذراعيه على كتفي رفيقيه ، وكانوا ثلثتهم يمشون وأنهم ليضربون الأرض بأقدامهم ضرباً ، وكان سيدنا يتخير من تلاميذه لهذه المهمة، أنجبههم وأحسنهم صوتاً ، ذلك أنه كان يحب الغناء وكان يحب أن يعلم تلاميذه الغناء ، وكان يتخير الطريق لهذا الدرس ٠٠٠٠ وكان سيدنا لا يغني بصوته ولسانه وحدهما ، وإنما يغني برأسه ويدنه أيضاً ، فكان رأسه يهبط ويمعد ، وكان رأسه يلتفت يميناً وشمالاً . وكان سيدنا يغني بيديه أيضاً ، فكان يوقع الأنغام على صدر رفيقه بأصابعه ، وكان سيدنا يعجبه " الدور " أحياناً ، ويرى أن المشي لا يلائمه . فيقف حتى يتممه ، وأبدع من هذا كله أن سيدنا كان يرى صوته جميلاً ، وما يظن صاحبنا أن الله خلق صوتاً أقبح من صوته ، وما قرأ صاحبنا قول الله عز وجل ﴿ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ ﴾ (١)

وكان سيدنا قد تعود متى دخل الكتاب أن يخلع عباءته ، أو بعبارة أدق " دقته " ويلفها لفاً يجعلها في شكل المخدة ، ويضعها عن يمينه ، ثم يخلع نعله ، ويتربع على دكتته ويشعل سيجارته ٠٠٠ " (٢)

(١) طه حسين- كتاب الأيام ج ١ ، المرجع السابق ، ص ٣٢ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ٣٠ .

ثانيا : جزء كبير من الكتاب مليء بالخزعبلات ، والدجل والأفكار الخاطئة المنافية للشرع من ذلك :

أ - القول بشد الرحال إلى المدينة المنورة لا لزيارة المسجد النبوي الشريف وإنما لزيارة قبره عليه الصلاة والسلام ، والطواف حوله كما يفعل عبـاد القبور .

ب - خدمة الشيخ ، والوفاء بطلباته ، وتنفيذ رغباته ، مقدّم على الوفاء بطلبات الوالدين وخدمتهما ، انطلاقا من المفهوم الخاطيء عند غلاة الصوفية " كن بين يدي الشيخ كالميت بين يدي غاسله " .

تقرأ هذه الأفكار الخاطئة المنافية للشرع في القطعة التالية :

يقول المبي : " حج أبي ومعه جدتي مع الشيخ خالد مرّة ، وكان الشيخ قد حج ثلاث مرات تبعه فيها أبي ، واستصحب أمه في هذه المرة ، فلما قرعوا من الحج انصرفوا إلى المدينة ، وقعت الشيخة في بعض الطريق من الرحل ، فانهطم ظهرها انحطاما . وعجزت عن المشي والحركة ، وأخذ ابنها يحملها وينقلها من مكان إلى مكان ، ويجد في ذلك من المشقة والعناء ما شكاه إلى الشيخ ذات يوم ، فقال له الشيخ : ألسـت تزعم أنّها شريفة من نسل الحسن بن عليّ؟ قال : بلى . قال : فهي ذاهبة إلى جدها . فإذا انتهيت بها إلى المسجد النبوي فضعها في ناحية منه ، واخل بيننا وبين جدها يمنع بها مايشاء ، وكذلك فعل الرجل وضع أمه في ناحية من نواحي المسجد ، وقال لها في لغة الفلاح الجافية يملؤها مع جفوتها الحب والإشفاق : أنت وجدك ، فليس لي بكما شأن ، ثم تركها وتبع شيخه يريد أن يطوف بقبر النبي ، قال الرجل : فوالله ماخطـموت ، خطوات ، حتى سمعت أمي تناديني ، فالتفت فإذا هي قائمة تسعى ، وأبيت أن أعـود

إليها ، فإذا هي تعدو من ورائي عدواً ، وإذا هي تسبقني إلى الشيخ وتطوف
مع الطائفين " . (١)

نجد كذلك بالكتاب : الغزل المتبذل ، والدعوة إلى فعل الفواحش والمنكرات
وتزيينها ، ورسم السبيل إليها . مع الدعوة إلى الاختلاط والخلو بالأجنبيات .
فمن ذلك على سبيل المثال نقرأ الآتي :

" كان المفتش الذي يقرئ المبي التجويد والألفية متوسط العمر قد بلغ الأربعين
إن لم يكن قد جاوزها ، وكان قد تزوج من فتاة لم تبلغ السادسة عشرة ، ولم
يكن له ولد ، ولم يكن يعمر بيته الكبير ، إلا هذه الفتاة وجدة لها قد جاوزت الخمسين ،
وما هي إلا أن كثر تردد المبي إلى بيت المفتش حتى أخذت الفتاة تتحدث
إليه وتسأله عن نفسه ، وعن أمه ، وعن أخوته ، وعن داره واتملت بينهما
مودة سانجة ، كانت حلوة في نفس المبي لذيدة الموقع في قلبه ، وكانت ثقيلة
على نفس الشیخة ، وكان المفتش يجهلها جهلاً تاماً .

وأخذ المبي يذهب إلى دار المفتش قبل الميعاد ليظفر بساعة أو بعض ساعة ، يتحدث
فيها إلى هذه الفتاة ، وأخذت الفتاة تنتظره ، حتى إذا أقبل أخذته إلى غرفتها
فجلست ، وأجلسته وتحدثا ، وما هي إلا أن استحال الحديث إلى لعبٍ كلعب المبيان ،
لا أكثر ولا أقل ، ولكنه كان لعباً لذيداً . . . " (٢)

مثل هذه المادة تعرض على تلاميذ وتلميذات في سن تلك الفتاة وذاك المبي ، سن
المراهقة . فهل يرجى من وراء ذلك تحقيق أهداف المنهج ؟ .

(١) طه حسين ، كتاب الأيام ، ج ١ ، المرجع السابق ، ص ٩٤ - ٩٥ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١١٦ - ١١٧ .

تأثنا والأذى والأذى مما قدمنا ، أننا نجد صراحة الاستهزاء بالقرآن الكريم ،
ومحاولة الحط من مكانته ، وإنكار مصطلح الحديث . فمن الاستهزاء بالقرآن
الكريم نقراً الآتي : " وكم كان فرحاً مختلاً حين غدا إلى الكتاب يوم السبت
وفي يده نسخة من " الألفية " . لقد رفعته هذه النسخة درجات ، وإن كانت
هذه النسخة ضئيلة قدرة ، سيئة الجلد ، ولكنها على ما لها ، وقذارتها
كانت تعدل عنده خمسين مصحفاً ، من هذه المصاحف التي كان يحملها أترابه .
المصحف !! لقد حفظ ما فيه ، فما أفاد من حفظه شيئاً ، وكثير من الشبان
يحفظونه ، فلا يحفل بهم أحد ، ولا ينتخبون خلفاء يوم المولد النبوي ...
ولكن الألفية ... وما أدراك ما الألفية !! وحسبك أن سيدنا لا يحفظ منها حرفاً
وحسبك أن العريف ، لا يحسن أن يقرأ الأبيات الأولى منها ، والألفية شعر ، وليس
في المصحف شعر .

الحق أنه ابتهج بهذا البيت .

قال محمد هو ابن مالك أحمد ربي الله خير مالك

ابتهاجاً لم يشعر بشيء مثله ، أمام أي سورة من سور القرآن " (١)

وعن إنكار مصطلح الحديث نقراً الآتي :

" وكان المصبي يجلس إلى جانب ذلك العمود ، يعيث بتلك السلسلة ، ويسمع
للشيخ وهو يلقى دروسه في الحديث ، فيفهم عنه في وضوح وجلاء ، ولا ينكر
منه إلا تلك الأسماء التي كانت تساقط على الطلبة يتبع بعضها بعضاً ، تسبقها
كلمة " حدثنا " وتفعل بينها كلمة " عن " .

(١) طه حسين ، كتاب الأيام ، ج ١ ، المرجع لاسبق ، ص ٧١-٧٢ .

وكان الصبي لا يفهم معنى لهذه الأسماء ، ولا لتتابعها ، ولا لهذه " العنينة " المملة ، وكان يتمنى أن تنقطع هذه العنينة وأن يصل الشيخ الحديث ، فإذا ، وصل إليه سمعه الصبي ملقياً إليه نفسه كلها فحفظه وفهمه ... " (١)

هـ - النقد الأدبي :

كتاب : التوجيه الأدبي للصف الثالث الثانوى ، تأليف طه حسين ، وآخرين مطابع دار المعارف بمصر ، الناشر ، دار المعارف .

لقد حمل إلى الأدب العربي بعض أتباع المنهج الغربي الوافد؛ نظرية فـي النقد ، أطلق عليها اسم المنهج الحديث ، والتي تقوم على أساس النظر للإنسان، من حيث هو كائن مادي صرف ، ومن ثم فإن معطياته الفكرية والروحية والنفسية تخضع للنظرية المادية ، ولقد كان هدفهم هو تدمير القيم الأساسية للأدب العربي وفصله عن الفكر الإسلامي . (٢)

من هذا المنطلق نجد التركيز في دراسة مادة التوجيه الأدبي، على دراسة المذاهب الأدبية الغربية ، كالكلإسيكية والرومانسية وغيرها، كما نجد تماماً في هذا الكتاب الذى نحن بمصد عرضه والذى اشترك في تأليفه طه حسين .

فقد تناول الكتاب في معظم صفحاته الحديث عن الخطابة عند اليونان والخطابة عند الرومان ، مع الحديث عن الفلسفة اليونانية (سقراط وأفلاطون ، وأرسطو) والفلسفة في العصور الوسطى ، والفلسفة الحديثة (بيكون ، وديكارت ، وليبنتز ، وفلوتير ، وسبنسر) بشيء من التفصيل ، مع تناول علم الكلام والفلسفة فـي

الإسلام . (٣)

(١) طه حسين ، كتاب الأيام ، ج ١ ، ص ٢١

(٢) انظر: أنور الجندى ، أخطاء المنهج الغربي الوافد ، مرجع سابق، ص ٢٧٧ - ٢٨٣ .

(٣) انظر: كتاب النقد الأدبي للصف الثالث الثانوى ، مرجع سابق ، ص ٤٦ - ١٠٧ .

ويتناول كذلك بالتفصيل الشعر عند الإغريق " هو ميروس " باعتباره الرجل العظيم الذي أَلَفَ أعظم شعر قممي في الآداب ، وهما ملحمتا (الإلياذة والأوديسة) مع التركيز على الشعر المسرحي اليوناني ، سواء الفكاهي المسمى " كوميديا " أو المخزن المسمى " تراجيديا " اللذان يرجع أصل نشأتهما إلى عبادة إله يدعى (ديونيزوس) إله الخموبة ، والحياة النباتية ٠٠٠٠ الخ . ويشتمل الكتاب كذلك على ذكر الآداب الأجنبية ، التي اتملت بالأدب العربي كالثقافة اليونانية ، والملة بين الأدب العربي والفارسي ، والأدب العربي والأدب الهندي . (١)

فغالبية موضوعات هذا الكتاب تدور حول موضوعات بعيدة كل البعد عن تحقيق أهداف المنهج ، مليئة بالوثنية والخرافة والشعوذة ، مشيرة إلى أن أصل الأدب العربي الإسلامي إنما هو مأخوذ من معطيات الفكر الغربي .

(١) انظر كتاب النقد الأدبي للمف الثالث الثانوى ، مرجع سابق ، ص ١٨٢ - ٢٢٤ .

مادما : مادة الفلسفة

نحن إذ نتناول مادة الفلسفة ، لا ننكر أثر الفلسفة على بعض المفكرين من العلماء المسلمين ، إذ نجد في مؤلفات بعضهم ما هو تقليد للفكر اليوناني ونجد كذلك في مؤلفات بعض الفلاسفة بعض الإيجابيات ، كما أشار إلى ذلك الإمام ابن تيمية بقوله : (نعم !! لهم في الطبيعيات كلام غالبه جيد ، وهو كلام كثير واسع ، ولهم عقول عرفوا بها ذلك ، وهم قد يقصدون الحق ، لا يظهر عليهم العناد ، لكنهم جهال بالعلم الإلهي إلى الغاية ، ليس عندهم منه إلا قليل كثير الخطأ) . (١)

وقد حصر الإمام الغزالي وغيره العلوم التي تناولها هؤلاء الفلاسفة بأنها تقع (بين علوم صادقة لا منفعة فيها ، وتعوز بالله من علم لا ينفع . وبين ظنون كاذبة لا ثقة بها ، وإن بعض الظن إثم . يشيرون بالأول إلى العلوم الرياضية ، وبالثاني ، إلى ما يقولونه في الإلهيات ، وفي أحكام النجوم ، ونحو ذلك . (٢)

ومن هنا تأتي الخطورة في تدريس العلوم الفلسفية بهذا المفهوم الإلحادي الشائك لطلابهم في سن المراهقة ، إذ لا ينبغي أن يقدم لهم مثل هذا ، لأنهم لم يصلوا مرحلة النضج التي تمكنهم من فهم ومناقشة هذه المواضيع لصعوبة مقدماتها وطرائقها . علاوة على أن المنهج الغربي ، يصور الجوانب الإيجابية كلها في الفكر الإسلامي ، وكأنها معطيات الفكر الغربي . ويركز على ما يسميه الغربيون الأثر الأجنبي للفكر الأوربي في تكوين الفكر الإسلامي ، رغم أن ابن سينا كما يذكر الإمام ابن تيمية : (تكلم في أشياء من الإلهيات ، والنبؤات

(١) الإمام ابن تيمية - مجموع الفتاوى ج ٩ ص ١٣٥ .

(٢) الإمام ابن تيمية ، مجموع الفتاوى ، ج ٩ ص ١٢٨ ، ١٢٩ .

والمعاد والشرائع ، لم يتكلم فيها سلفه ، ولا وصلت إليها عقولهم ولا بلغت علومهم ، فإنه استفادها من المسلمين ، وإن كان إنما أخذ من الملاحدة المنتسبين إلى المسلمين كالإسماعيلية) . (١)

وقد رددت هذه الأنكار قلة من المستغربين ، أمثال طه حسين ، ولطفى السيد ، وغيرهما . وقد ظهرت كتب عربية في هذا المجال تردد أن ما يعرف بالفلسفة العربية ، ليس فيه من العربية سوى الاسم ، وما عدا ذلك فهو فكر يوناني منظم عبر عنه بلغة سامية ، وحُور بالمؤثرات الشرقية ، وأدخل بين أهل الاسلام . (٢)

من هذه الكتب التي حملت تلك المضامين :

كتاب الفلسفة والمنطق ، الجزء الأول للصف الثالث الثانوى العالى ، تأليف الدكتور مراد وهبه ، الطابعون : دار الطباعة ليمتد ، الخرطوم جنوب ، الطبعة الأولى ١٣٩٢ هـ ١٩٧٢ م ، الناشرون إدارة الإنتاج التريوى والثقافى بالوزارة .

أولاً : تناول الكتاب عرضاً لقضايا في غاية الخطورة ، مع اهمال الجانب العقدي الصحيح .

(١) الإمام ابن تيمية - مجموع الفتاوى ، ج ٩ ص ١٣٣ ، ١٣٤ .

(٢) أنظر أنور الجندي ، أخطاء المنهج الغربى الوافد ، مرجع

سابق ص ١٠٩ ، ص ١١٠ .

فمثلاً نجد أنَّ الفلاسفة ينفون عن الله تعالى أن يكون مختاراً، في أفعاله ويقولون : هو موجب بالذات ، ويسمون الله تعالى علة تامة ، وقد صدر عنها معلولها عن غير اختيار .

مثل هذه الأفكار الدخيلة الخاطئة ، التي تمس العقيدة الإسلامية، نجد أن مؤلف كتاب الفلسفة والمنطق ، المقرر لطلاب الصف الثالث بالمدارس الثانوية ، قد صاغها صياغة مشوّقة ، تحبباً للطلاب والطالبات في مثل هذه الأمـيـور العقلية المعقدة التي تمس الجوانب العقدية .

من ذلك نجد المؤلف يتبع في كثير من الأحيان أسلوب السؤال والجواب ، حيث يتولى المؤلف ، طرح السؤال ليجث عن الجواب من أقوال الفلاسفة ، دون أن يعقب بإظهار الجانب العقدي الصحيح . - وحق له ذلك لأنّه على غير دين الاسلام - .

من تلك الأسئلة على سبيل المثال :

سؤال : كيف يصنع الله العالم ؟

جواب : على رأى أفلاطون : " أن الله مثل الصانع ، لا يخلق المادة التي يصنع منها فنّه ، ولكنه يصوغها على نموذج معين ، وهذا " النموذج " هو الله ذاته لأنه يريد أن يكون كلّ شيء شبيهاً به .

إذاً الله علة نموذجية ، أى علة غائية ^(١) بمعنى أنّ الأشياء تتكون بفضـل

(٤) يقصد بالعلة الغائية ، الغرض الذي يقوم في ذهن الإنسان ، ويتجه إلى تحقيقه ، فيدفعه ذلك إلى تنفيذ الوسائل والأسباب التي توصله إلى ذلك الغرض ، فالغرض الذي قام في ذهنه هو العلة لتحقيق تلك الوسائل والأسباب ، ومن أجل أنّ هذا الغرض هو في الحقيقة غاية يستهدفها الإنسان عند مباشرته الأسباب ، ويطلق عليه العلماء اسم العلة الغائية ، ومن شأن هذه العلة أنّها في الوجود الذهني تكون سابقة على المعلوم ، وأمّا في الوجود الخارجي والحقيقي فتأتي متأخرة عنه . (==)

انجذابها نحو المانع ، ومن حيث " حبها " لهذا المانع (١)

" والسؤال الجوهرى الآن هو : كيف يمكن للمحرك الذى لا يتحرك - أى الله - أن يحرك العالم ؟ • جواب أرسطو أن التحريك يتم بالتماس • بيد أن أرسطو يواجه إشكالا أساسيا وهو كيف يمكن أن يحدث التماس ، والله غير مـادى حين أن العالم مـادى ؟ ، وفي عبارة أخرى نقول : كيف يماس اللامادى المادى ؟ لم يجد أرسطو إلا جوابا واحدا : أن الله علّة غائية ، بمعنى أن الموجودات تتخذ من الله غاية لها في حياتها ، فتعشقه ، وعشقها هو الذى يدفعها إلى التحرك نحوه ، أى إلى التشبه به ، أما هو - أى الله - فإنه لا يتحرك ، إذ هو إن تحرك كانت حركته بمحرك خارجي • كذلك لا يمكن القول أن الله يستطيع أن يكون متحركا بذاته ، وليس بفعل محرك خارجي ، لأنه عندئذ ينقسم إلى جزء محرك ، وجزء متحرك ، وبالتالي يكون مركبا ، وحقيقة الأمر أن الله بسيط " (٢)

سؤال : هل يدرك الله شيئا عن هذه الموجودات التي تتحرك نحوه ؟ • " أبدا لأن دراسته بها تعني أنه يدرك شيء أقل من ذاته فينحط ، والنتيجة المحتومة أن الله لا يعلم إلا ذاته ، ولا يعقل إلا ذاته ، أما من حيث هو موضوع عشق ، فهو موضوع تأمل من الكائنات الأخرى " (٣) انتهى •

== مثال ذلك شعورك بالحاجة إلى الدفء ، فإنه غرض يحملك على أن تقوم فترتدى معطفك الثقيل ، فإذا فعلت ذلك ، تحقق لك الغرض المطلوب ، وأخذت تشعر بالدفء ، فتتحقق الدفء علّة غائية ، لأنها الحامل على الفعل ، وهي ماثلة في الذهن من قبله ، ولكنها تتحقق في الخارج بعده •

د • محمد سعيد البوطي ، كبرى اليقينيّات الكونية ، دار الفكر ، الطبعة الخامسة ص ١٥٢-١٥٣ •

(١) د • مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، ج١ للصف الثالث الثانوى ، مرجع سابق ص ٣٠

(٢) المرجع نفسه ص ٣٧ •

(٣) المرجع نفسه ، ص ٣٧-٣٨ •

ولنا على هذه الأسئلة التعقيبات التالية :

✽ التعقيب الأول : لعلّ بعض الجاهلين السطحيين يظنون أنّ مثل هذه الأسئلة تعتبر مفاجأة غريبة على عقول المؤمنين بالخالق ، والحق أنّها ليست مفاجئة إلاّ للناقلين ، فقد أشار إليها النبي - صلى الله عليه وسلم - في الحديث الشريف حيث قال : " لا يزال الناس يتساءلون ، حتى يقال : هذا خلق الله الخلق ، فمن خلق الله ؟ فمن وجد من ذلك شيئاً فليقل : آمنت بالله " (١) وقد نبه الشيخ الطحاوي - رحمه الله - إلى ذلك بقوله : " ولا نخوض فـي الله ولا نماري في دين الله " (٢) مشيراً رحمه الله - كما يقول العلامة ابن أبي العزّ الحنفي - " إلى الكف عن كلام المتكلمين الباطل ، وذم عملهم فإنّهم يتكلمون في الإله بغير علم ، وغير سلطان أتاهاهم : ❦ إن يتبعون إلاّ الظن وما تهوى الأنفس ، ولقد جاءهم من ربهم الهدى ❦ " (٣) وعن أبي حنيفة - رحمه الله - أنّه قال : لا ينبغي لأحد أن ينطق في ذات الله بشيء ، بل يصفه بما وصف به نفسه ، وقال بعضهم : الحق سبحانه يقول : من ألزمته القيام مع أسمائي وصفاتي ، ألزمته الأدب ، ومن كشفت له حقيقة ذاتي ألزمته العطب ، فاختر الأدب ، أو العطب ، ويشهد لهذا : أنّه سبحانه وتعالى لما كشف للجبل عن ذاته ، ساخ الجبل وتدكدك ، ولم يثبت على عظمة الذات .. " (٤)

-
- (١) صحيح مسلم ، كتاب الإيمان ، باب بيان الوسوسة في الإيمان ، وما يقوله من وجدها ١٣٤/١ عن أبي هريرة رضي الله عنه مرفوعاً .
 (٢) ابن أبي العزّ الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، المكتب الإسلامي ، الطبعة الأولى ، ١٣٩٢ هـ ص ٣٥١ .
 (٣) سورة النجم الآية ٢٣ .
 (٤) ابن أبي العزّ الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، مرجع سابق ، ص ٣٥١ .

(١) الإرادة "

خلق لكم ما في الأرض جميعاً ﴿٣﴾ ... الآيات .

(١) د . محمد سعيد رمضان البوطي ، كبرى اليقينيات الكونية ، مرجع سابق ، ص ١٥٣ .

(٣) سورة البقرة الآية / ٢٩

(٣) سورة البقرة الآية / ٢٩

القرآن نية التي تنطق في عبارة قاطعة بأن الله هو الخالق المباشر لكل شيء ، كما أنه مناف لا تماثل الله تعالى بالقدرة المطلقة . (١)

✽ التعقيب الثالث : ينبغي أن يعلم أن من وراء أفعاله تعالى حكماً وممالح تأتي مترتبة عليها ، يعلمها الله عز وجل ، دون أن تكون هذه الحكم والممالح عللاً غائية دافعة له إلى تلك الأفعال ، وأنه لا يفعل شيئاً عبثاً . يقول الإمام ابن القيم الجوزية في بيان ذلك : " إنه سبحانه حكيم لا يفعل شيئاً عبثاً ، ولا لغير معنى ، ومصلحة وحكمة ، هي الغاية المقصودة بالفعل ، بل أفعاله سبحانه وتعالى صادرة عن حكمة بالغية لأجلها فعل ، كما هي ناشئة عن أسباب بها فعل " (٢)

ويقول الإمام الطحاوي : " وعلى العبد أن يعلم أن الله قد سبق علمه في كل كائن من خلقه ، فقدّر ذلك تقديرًا محكمًا مبرمًا ، ليس فيه ناقص ، ولا معقّب ولا مزيل ، ولا مغيّر ، ولا ناقص ، ولا زائد من خلقه في سماواته وأرضه " (٣) وقد دلّ على ما ذكرنا كلامه تعالى في كتابه الكريم . من ذلك إخباره تعالى في كتابه العزيز أنه فعل كذا لكذا ، وأنه أمر بكذا لكذا ، وهو كثير في القرآن كقوله تعالى : ﴿ ذلك لتعلموا أن الله يعلم ما في السموات وما في الأرض ﴾ (٤) وقوله تعالى : ﴿ الله الذي خلق سبع سموات ومن الأرض مثلهن ينزل الأمر بينهن لتعلموا أن الله على كل شيء قدير ، وأن الله قد أحاط بكل شيء علماً ﴾ (٥) وقوله تعالى : ﴿ وما جعلنا القبلة التي كنت عليها

(١) انظر : د . محمد سعيد رمضان البوطي ، كبرى اليقينيّات الكونية ، مرجع سابق ، ص ١٥٤ .

(٢) الإمام ابن القيم الجوزية ، شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر والحكمة والتعليل تحرير الحساني حسن عبد الله ، الناشر مكتبة دار التراث ، القاهرة ، ص ٤٠٠ .

(٣) ابن أبي العز الحنفي ، شرح العقيدة الطحاوية ، مرجع سابق ، ص ٣٠٢ .

(٤) سورة المائدة الآية / ٩٧

(٥) سورة الطلاق الآية / ١٢

إِلَّا لَنَعْلَمَ مَنْ يَتَّبِعُ الرَّسُولَ مِمَّنْ يَنْقَلِبُ عَلَىٰ عَقْبَيْهِ ﴿١﴾

ثانياً: وتحت عنوان الفلسفة الإسلامية ، والمسيحية في العصر الوسيط يتناول المؤلف

محاولة الفلاسفة الإسلاميين، التوفيق بين الوحي والعقل ، وهي محاولة من جملة محاولاتهم في التوفيق بين الفلسفة والدين ، وهي نظرة خاطئة لا تقوم على أسس علمية ولا هي مستندة إلى وجود واقعي ، وإنما هي في المقام الأول تأثير بنزعات وثنية فلسفية سابقة . (٢)

ومن ذلك نقراً الآتي :

" فهي - أي الفلسفة - تعني بمشكلة الواحد والمتعدد (٣) ، وتعالج المسألة بين الله ومخلوقاته ، وتحاول التوفيق بين الوحي والعقل . فتبين أن الوحي

(١) سورة البقرة آية / ١٤٣

(٢) انظر: د . محمد البهي ، الجانب الإلهي من التفكير الإسلامي ، الطبعة الرابعة ١٩٦٧ ، دار الكتاب العربي ، ج ٢ ص ١٨٥ . ولمزيد من التفصيل انظر: الوحي في الإسلام وإبطال الشبهات حوله ؛ رسالة ماجستير للباحث ، مخطوطة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، ١٤٠٥هـ - ١٤٠٦هـ ، ص ٢٨٦ وما بعدها .

(٣) الفارابي هو أول من طرق هذا الباب من الفلاسفة ، خلاصة قوله : أنه يرى أن واجب الوجود لذاته واحد من كل وجه - والواحد من كل وجه لا يصدر عنه إلا واحد ، ومن ثم صدر عن الله العقل الأول ، الذي له اعتبارات ثلاثية : (١) عقله لمبدئه (٢) عقله لنفسه (٣) وإمكانه بحسب ذاته . فبالإعتبار الأول ، صدر عنه عقل ، هو العقل الثاني ، وبالإعتبار الثاني صدر عنه نفس هي نفس الفلك الأول ، وبالإعتبار الثالث ، صدر عنه جرم الفلك الأول . وهكذا تسلسلت العقول والنفوس والأفلاك ، حتى كان عدد النفوس ، والأفلاك تسعة ، وكانت العقول عشرة تنتهي بعقل فلك القمر الذي عنه صدر وجودنا الأرضي ، وإليه يرجع أمر تدبيره تدبيراً مباشراً . انظر : أبي نصر الفارابي ، آراء أهل المدينة الفاضلة ، مكتبة ومطبعة محمد علي صبيح ، القاهرة ، ص ٢٠ - ٢٣ .

لا يناقض العقل ، وأنّ العقيدة إذا استنارت بضوء الحكمة ، تمكنت من النفس وثبتت أمام الخصوم ، وأنّ الدين إذا تآخى مع الفلسفة ، أصبح فلسفياً كما تصبح الفلسفة دينية " (١)

وهذا نتاج للآراء الخاصة لدى الفلاسفة الإسلاميين في النبوة والرسالة ، والتي تختلف اختلافاً بيناً عن مذهب جمهور المسلمين .
فالنبوة عندهم ، واجبة عقلاً ، تندر عن واجب الوجود بالإيجاب ، أي بطريق اللزوم ، بحيث يمتنع تركها عند الاستعداد التام لها .
ولا يصل لهذه الدرجة إلّا من بلغت نفسه الناطقة (٢) ، وقواها المختلفات مستوى خاماً من القوة والمفاء ، سواء كانت تلك القوة ، وذلك الصفاء ذاتياً حاصلًا لها بأصل الفطرة ، والتكوين ، أو كان ذلك ثمرة لمزاولته أنواعاً من الرياضات والمجاهدات . (٣)

ومن هذا المنطق يرى الفلاسفة ، أنّ الفيلسوف ، أرفع درجة ومنزلة من النبي

(١) د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، المرجع السابق ، ص ٤٨ - ٤٩ .

(٢) النفس الناطقة عند أرسطو " هي المبدأ الأول للحياة والأحاساس والفكر ، وتسمى قوة النفس التي هي مبدأ الفكر ، بالنفس الإنسانية ، أو النفس الناطقة أو المفكرة وهي النفس الإنسانية من جهة ما تدرك الكليات ، وتفعل الأفعال الفكرية ، أو هي الجوهر المجرد عن المادة القابل للمعقولات ، والمتصرف في مملكة البسطن .
انظر : د . جميل صليبي ، المعجم الفلسفي ، دار الكتاب اللبناني ، الطبعة الأولى ١٩٧٣م ، ص ٤٩٢ - ٤٩٣ .

(٣) انظر : ابن سينا ، الإشارات والتنبيهات مع شرح الطوسي ، تحقيق الدكتور سليمان دنيا - رحمه الله - القسم ٣ ، ٤ ، دار المعارف بمصر ، ص ٨٨٧ - ٨٨٩ .

- ويمضي أفلاطون فيقول - : " إِنَّ اللَّهَ لَا يَحْكُمُنَا مَبَاشَرَةً ، بَلْ بِوَسْطَةِ الْعَقْلِ
الَّذِي وَهَبَنَا ، فَالْقَوَانِينِ الَّتِي يَقْرَرُهَا الْعَقْلُ ، تَحَاكِي قَوَانِينِ الْعَنَايَةِ الْإِلَهِيَّةِ " (١)
وقد انبرى عدد من العلماء في الرد عليهم في هذه المسألة ، من هؤلاء الإمام
ابن قيم الجوزية - رحمه الله - الذي لم يرتضِ أوهام الفلاسفة ، ويرى أَنَّ الْأُمُورَ
الدينية لم يوفقوا فيها . قال موضحاً ذلك :

" فَإِنَّ غَايَةَ مَا عِنْدَهُمْ هُوَ عُلُومُ رِيَاضِيَّةٍ صَحِيحَةٍ مَمْلُوحَتِهَا مِنْ جِنْسِ مَمَالِجِ
الصَّنَاعَاتِ ، وَرَبَّمَا كَانَتْ الصَّنَاعَاتُ أَصْلَحَ وَأَنْفَعَ مِنْ كَثِيرٍ مِنْهَا . وَإِمَّا عِلْمُ
طَبِيعِي غَايَتِهِ مَعْرِفَةُ الْعَنَاصِرِ ، وَبَعْضُ خَوَاصِهَا وَطَبَائِعِهَا ، وَمَعْرِفَةُ مَا يَتَرَكَّبُ
مِنْهَا ، وَمَا يَسْتَحِيلُ مِنَ الْمَوْجِبَاتِ إِلَيْهَا ، وَبَعْضُ مَا يَقَعُ فِي الْعَالَمِ مِنَ الْأَثَارِ
بِامْتِزَاجِهَا ، وَاخْتِلَاطِهَا ، وَأَيُّ كَمَالٍ لِلنَّفْسِ فِي هَذَا ؟ ، وَأَيُّ سَعَادَةٍ لَهَا فِيهِ ؟ .
وَإِمَّا عِلْمُ إِلَهِي ، كُلُّهُ بَاطِلٌ لَمْ يَوْفُقُوا فِي إِصَابَةِ الْحَقِّ فِيهِ مَسْأَلَةً وَاحِدَةً " (٢)
فالحقيقة أَنَّ النُّبُوَّةَ اصْطِفَاءً ، وَمَنْحَةً مِنَ اللَّهِ ، يَمُنُّ بِهَا عَلَى مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ ،
وَاقْتَضَتْ حِكْمَتَهُ سُبْحَانَهُ أَنْ يَصْطَفِيَ مَنْ خَلَقَهُ مِنْ يَشَاءُ . قَالَ تَعَالَى : ﴿ وَلَقَدْ
مَنَّا عَلَى مُوسَى وَهَارُونَ ﴾ (٣) وَقَالَ جَلَّ شَأْنُهُ : ﴿ اللَّهُ يَصْطَفِي مِنَ الْمَلَائِكَةِ
رُسُلًا ﴾ (٤)

يقول الشهرستاني في نهاية الإقدام : " قَالَ أَهْلُ الْحَقِّ : النُّبُوَّةُ لَيْسَتْ صِفَةً رَاجِعَةً
إِلَى نَفْسِ النَّبِيِّ ، وَلَا دَرَجَةً يَبْلُغُهَا أَحَدٌ يَعْلَمُهُ وَكُتِبَ ، وَلَا اسْتَعْدَادٌ نَفْسُهُ

-
- (١) د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ، ص ٣١ - ٣٢
(٢) ابن قيم الجوزية ، مفتاح دار السعادة ، ج ٢ ، مرجع سابق ، ص ١٢٢ .
ولمزيد من التفصيل انظر : د . عبد الله جار النبي ، ابن القيم وجهوده فني
الدفاع عن عقيدة السلف ، مؤسسة مكة للطباعة والإعلام ، الطبعة الأولى
١٤٠٦ هـ ص ٤٦٣ .
(٣) سورة الصافات الآية / ١١٤
(٤) سورة الحج الآية / ٢٥

حتى أن من تصوّف على مذهبهم كابن سبعين (١) ، وابن هود (٢) وأضرابهما يرون أن الفلسفة نبوة خاصة ، والنبوة فلسفة العامة " (٣)

نجد هذا المعنى وارداً ، وبشيء من التفصيل في كتاب الفلسفة والمنطق - سابق الذكر - من ذلك على سبيل المثال - : يرى أفلاطون في محاورته "الجمهورية" أن الفيلسوف هو الكائن الوحيد الذي يصلح أن يكون الحاكم الأكمل ، وسلطته مطلقة ، لأنها تصدر عن سلطة الله . ذلك أن الفيلسوف يعرف أن الله مثال الخير ، ثم يتشبه به في أفعاله ، فيدبّر أمر الجمهورية ، ويسوسها ، بما فيه من عقل الهى خالد ..

(١) ابن سبعين : هو أبو محمد عبد الحق بن إبراهيم العكي المرسى الأندلسي ، ولد سنة ٦١٤ هـ ، وتوفي في ٩ شوال سنة ٦٦٩ هـ وقيل غير ذلك ، كان فقيهاً جليلاً حاذقاً فصيحاً ، انتحل التصوف على قواعد الفلاسفة ، له أتباع يعرفون بالسبعينية ، قيل إنه قال : لقد تحجر ابن آمنة (يعني النبي محمد صلى الله عليه وسلم) واسعا بقوله : " لا نبي بعدى ، قالوا : فإن كان ابن سبعين قال هذا فقد خرج به عن الإسلام مع أن هذا الكلام أخف وأهون من قوله في رب العالمين ، إنه حقيقة الموجدات .

انظر : بطرس البستاني ، دائرة المعارف ، دار المعرفة بيروت ، شركة الفجر العربي بيروت لبنان ، المجلد الأول ، ص ٥١٠ - ٥١١ .

(٢) ابن هود هو : أبو علي الحسن بن عضد الدولة أبي الحسن أخ المتوكل على الله ملك الأندلس الجذامي المرسى ، كانت ولادته بمرسية سنة ٦٢٣ هـ . ووفاته سنة ٦٩٧ هـ . أحد الكبار في التصوف على طريقة الوحدة ، اشتغل بالطب والحكمة ، وزهديات الصوفية ، وخلط هذا بهذه .

انظر : بطرس البستاني ، دائرة المعارف ، المرجع السابق ، ص ٧٣٤ .

(٣) ابن قيم الجوزية ، إغاثة اللهفان من مفايد الشيطان ، ج ٢ تحقيق محمد سيد كيلاني ، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي ، بمصر ، ص ٢٥٨ - ٢٥٩ .

يستحق به امتالا بالروحانيات ، بل رحمة من الله تعالى ، ونعمة يمن بها
على من يشاء من عباده " (١)

ثالثا: نجد المؤلف في كتاب الفلسفة والمنطق ، يتخير أكثر الآراء خطورة ، وشذوذا

كما في مسألة الجبر والاختيار في أفعال العباد ، دون ابراز القول الحق -

قول أهل السنة والجماعة - في المسألة التي تترتب على إثباتها ،

أو نفيها مسائل عقدية ، كثيرة كمسألة التكليف ، ومسألة التولد التسي

اختلف المعتزلة فيها اختلافا كثيرا . (٢)

وعلى سبيل المثال نجد رأي الجهمية (٣) ، القائلين بأن الإنسان لا يقدر على

شيء ، ولا يوصف بالاستطاعة ، وإنما هو مجبور في أفعاله ، ولا قدرة له ،

ولا إرادة ، ولا اختيار ، وإنما يخلق الله الأفعال فيه على حسب ما يخلق في

سائر الجمادات ، وتنسب إليه الأفعال مجازاً ، كما تنسب إلى الجمادات ، كما

يقال : أثمرت الشجرة ، وجرى الماء ، وطلعت الشمس وغربت . الخ . (٤)

(١) الشهرستاني ، نهاية الاقدام ، تحرير وتصحيح الفرد جيوم - بدون طابيسع
ولا تاريخ - ص ٤٦٢ .

(٢) انظر : د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ، ص ٥٢ ، ٥٤ .

(٣) الجهمية : نسبة الى جهم بن صفوان (ت ٧٤٥هـ) نفوا عن الله كل وصف يجوز إطلاقه
على غيره ، كالوجود والحياة والعلم ، وجوزوا وصفه - تعالى - فقط بما يختص
به من صفات الأفعال كالخلق ، وذهبوا إلى أن كلام الله حادث وقالوا : إن الإنسان
مجبور والله سبحانه وتعالى هو الذي يخلق الأفعال وحده .

انظر : الموسوعة العربية الميسرة ، ج ١ ، مرجع سابق ، ص ٦٥٤ .

(٤) انظر : د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ، ص ٥١ - ٥٢ .

ويبرز كذلك رأى المعتزلة - في أفعال العباد - القائلين: إن الإنسان هو الخالق لأفعاله والمسئول عنها ، ومعنى ذلك ، تحرير العقل والإرادة من سلطان القدر .

فالعقل عند المعتزلة حرٌّ في التفكير ، لم يقيده قدر سابق ولا إرادة حرة في التنفيذ ، لم يقيدها إرادة سابقة . (١)

تلك هي أشهر المذاهب مخالفة لأهل السنة ، تورث هكذا دون تعقيب ، ولاتنبهه فبينما يرى الجهمية أنّ أفعال العباد مخلوقة لله حقيقة ، دون دخل للعباد فيها ، سواء كانت هذه الأفعال إختيارية أو اضطرارية ، يرى المعتزلة أنّ الأفعال الإختيارية مخلوقة للعبد فقط دون الاضطرارية التي هي مخلوقة لله ، وذلك بناء على مذهبهم في العدل الذى يعد من أهم أصول مذهبهم .

وقد فصل الإمام ابن تيمية في كتابه درء تعارض العقل والنقل القول في مسألة فعل العبد ، حيث قال : " قال الأوزاعي وأحمد ونحوهما : من قال إنه جبر فقد أخطأ ومن قال لم يجبر فقد أخطأ ، بل يقال إنّ الله يهدى من يشاء ، ويضل من يشاء ، ونحو ذلك .

وقالوا : ليس للجبر أصل في الكتاب والسنة ، وإنّما الذى في السنة لفـظ " الجبر " لا لفظ " الجبر " (٢) فإنه قد صح عن النبي - صلى الله عليه وسلم -

(١) انظر: المرجع نفسه والصفحة .

وانظر أقوال الفرقتين بالتفصيل :

الجهمية : عبد القاهر البغدادي - الفرق بين الفرق ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، مطبعة محمد علي صبيح ، القاهرة ص ١٢٨ .

أبي الحسن علي بن إسماعيل الأشعري ، مقالات الإسلاميين ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، مكتبة النهضة المصرية ، الطبعة الثانية ١٣٨٩ هـ - ١٩٦٩ م ، ص ٣٣٨ .

المعتزلة : البغدادي - الفرق بين الفرق ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .

شرح العقيدة الطحاوية ، مرجع سابق ، ص ٥٩٠ .

(٢) ابن تيمية درء تعارض العقل والنقل ، تحقيق د . محمد رشاد سالم ، مطابع جامعة

الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الطبعة الأولى ١٣٩٩ هـ - القسم الأول ، ص ٢٥٥ .

أنه قال لأشجَّ عبد القيس : " إِنَّ فَيْكَ خَلَّتَيْنِ يَحِبُّهُمَا اللَّهُ : الْحِلْمُ وَالْأُتَاة " قال : يارسول الله؛ أنا أتخلق بهما أم الله جبلني عليهما ؟ قال " بل الله جبلك عليهما " قال : الحمد لله الذي جبلني على خَلَّتَيْنِ يَحِبُّهُمَا اللَّهُ ورسوله " . (١)

ويقول الإمام ابن قيم الجوزية معلقاً على آراء هاتين الفرقتين - الجهمية والمعتزلة - " إِنَّ : كَلَّا مِنْ الطَّائِفَتَيْنِ نَظَرَ بَعِينَ عَوْرَاءَ ، وَأَهْلَ الْعِلْمِ وَالْإِعْتِدَالِ ، أَعْطَوْا كَلَّا الْمَقَامِينَ حَقَّهُ ، وَلَمْ يَبْطُلُوا أَحَدَ الْمَقَامِينَ بِالْآخِرِ ، فَاسْتَقَامَ لَهُمْ نَظَرُهُمْ وَمَنَظَرَتُهُمْ ، وَاسْتَقَرَّ عِنْدَهُمُ الشَّرْعُ وَالْقَدَرُ فِي نَصَابِهِ ، فَأَثْبَتُوا نَظَرَ الْعَبْدِ حَقِيقَةً ، وَانْطَاقَ اللَّهِ لَهُ حَقِيقَةً ، قَالَ تَعَالَى : ﴿ وَقَالُوا لَجُلُودُهُمْ لَمْ شَهِدْتُمْ عَلَيْنَا ، قَالُوا أَنْطَقَنَا اللَّهُ الَّذِي أَنْطَقَ كُلَّ شَيْءٍ ﴾ (٢) فَإِنْطَاقَ فَعَلَ اللَّهُ الَّذِي لَا يَجُوزُ تَعْطِيلُهُ ، وَالنَّطَقَ فَعَلَ الْعَبْدُ الَّذِي لَا يُمْكِنُ إِنْكَارُهُ ... " (٣)

فجميع الأشياء لا تخرج عن مقدور الله ، وَأَنَّ أَفْعَالَ الْعِبَادِ فِي حَدِّ ذَاتِهَا ، أُمُورٌ مُمَكِّنَةٌ ، وَاللَّهُ قَادِرٌ عَلَى كُلِّ مُمْكِنٍ ، قَالَ تَعَالَى : ﴿ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَتَلَ الَّذِينَ مِنْ بَعْدِهِمْ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَ تَهُمُ الْبَيِّنَاتُ وَلَكِنْ اخْتَلَفُوا ، فَمِنْهُمْ مَنْ آمَنَ ، وَمِنْهُمْ مَنْ كَفَرَ ، وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ مَا أَقْتَتَلُوا ، وَلَكِنْ اللَّهُ يَفْعَلُ مَا يَرِيدُ ﴾ (٤) وقال تَعَالَى : ﴿ وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلَهُ سَوْفَ ﴾ (٥)

(١) سنن أبي داود ، كتاب الأدب ، باب فني قبله الجسد ، ج ٤ ، حديث رقم ٥٢٢٥ .

(٢) سورة فصلت الآية / ٢١

(٣) ابن قيم الجوزية ، شفاء العليل ، مرجع سابق ، ص ٢٨٥ .

(٤) سورة البقرة الآية / ٢٥٣

(٥) سورة الأنعام الآية / ١١٢ .

رابعاً: تناول الكتاب أفكاراً إلحادية حديثة كالوجودية ، والبراجماتية ، والماركسية دون نقدهما ، وتفنيدهم مزايعهما ، مما يشعر أن تلك الأفكار التي وردت صحيحة .

وكمثال لما ذكرنا ، نعرض إحدى هذه الأفكار ، لنرى ماتحمل . من أفكار إلحادية .

الوجودية :

هي فلسفة تدور على " الوجود " ومن ثم فاهتمامها ينصب على تحديد معنى الوجود .

ورغم أن أول من دعا إلى هذه الفلسفة الوجودية ، فيلسوف دنماركي يدعى " سيرن كجور ١٩٢٣هـ - ١٩٢٧هـ (١٨١٣-١٨٥٥م) ويلقب بالأب الروحي للحركة الوجودية (١) ، فإننا سنكتفي بكشف الفلسفة الوجودية من خلال عرض آراء " سارتر " (٢) لما له من مكانة فلسفية وثقافية بارزة في العالم الغربي .

-
- (١) انظر : د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ، ص ١٢٩ - ١٣١ .
- (٢) هو " جان بول سارتر " يهودي فرنسي ، فيلسوف وأديب من فلاسفة القرن العشرين المعاصرين ، ولد سنة ١٩٠٥ م بباريس ، ومات سنة ١٩٧٩ م بباريس . اقترنت باسمه الفلسفة الوجودية الإلحادية المعاصرة .
- نشرت الصحف أنه اشترك في مظاهرات يهودية صهيونية في فرنسا ، وحملات تبرع لإسرائيل في الستينات ، وكان من شعار هذه الحملة : " ادفع فرنكا فرنسياً تقتل عربياً (أي مسلماً) ، استخدم الأدب لنقل أفكاره الوجودية الملحدة المسرفة في " اللا معقول " .
- انظر : عبد الرحمن الميداني ، كواشف زيوف ، مرجع سابق ، ص ٣٥٩ .

عرض "سارتر" الوجودية مذهباً إلحادياً بخاصة في كتابه "الكينونة والعدم" فزعم من خلال فلسفته الوجودية أنَّ ثمة ضربين من الوجود. (١) :

✱ **الضرب الأول :** هو الوجود لذاته ، وهو ما يعبر عنه في الفلسفة القديمة :
" بالوجود الذهني " ، فهو موجود متحرك متغير ، ووجوده وجود مترمّن بالزمان ، قوامه النزوع المستمر نحو المستقبل ، والتنمل الدائب من الماضي والمجازاة المتواصلة لذاته ، ومن ثم فإنّه من المستحيل أن تُحدّر ماهيته ، كما تُحدّر ماهية الوجود في ذاته " . (٢)

✱ **الضرب الثاني :** هو الموجود في ذاته ، وهو الموضوع الخارجي المعطى الموجود في ذاته ، مليء ، كثيف ، صلب ثابت ، ليس به فجوات أو ثغرات مثل العالم الذي يحيط بنا ، أو أي موضوع مادي " (٣)

من خلال عرض الكتاب لهذين الضربين من الوجود يتضح لنا مدى الخبل الذي وقع فيه هؤلاء الفلاسفة " الوجوديون " الذين زعموا أنَّ حقيقة الله ، عبارة عن الوجود المجرد عن الماهية التي تشغله ، وتملؤه ، وهو ما سمّوه " بالوجود الذهني " أي إذا سألنا عن هذا الوجود ، وجود أي شيء هو ؟ - فالجواب أنّه ليس وجود أي شيء غير ذات نفسه .

فهم قد تخيلوا وجود الله عز وجل ، وعاءً فارغاً ، ليس فيه إلا شيء اسمه الوجود .
والحقيقة التي ينبغي الوقوف عندها عن الوجود : أنّه ينقسم إلى قسمين :
" وجود كامل ، ووجود ناقص ، وبتعبير آخر نقول : وجود ذاتي ، ووجود

(١) انظر : د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ، ص ١٣٢ .

(٢) المرجع نفسه والمفحة .

(٣) المرجع نفسه والمفحة .

وكذلك انظر : الميداني ، كواشف زيوف ، مرجع سابق ، ص ٣٦٢ .

تبعي ، فأما وجود الله تعالى ، فهو وجود كامل " ذاتي " بمعنى أنه موجود لذاته ، لا لعلبة مؤثرة فيه ، ومن خصائص الوجود الذاتي أنه لا يقبل العدم .
وأما وجود ماعداه فوجود ناقص ، بمعنى أنه مستمد من غيره ، وأنه متوقف على الموجد له ، ومن خصائص هذا النوع الثاني من الوجود ، أنه لا بد أن يقيـم بين عـدمين : سابق ، ولاحق .

وعلى هذا فالوجود الذاتي الكامل المطلق هو وجود الله فقط . والوجود الناقص التبعي هو وجود كل ما سواه .

ولا ينبغي تجاوز هذا الحد في التأمل في معنى وجوده سبحانه وتعالى ، ووجود غيره من الممكنات ، أو أن تتوغل في تأمل الفرق بين الذات والوجود ، لأنك لا تملك مع هذا التأمل ، أي عدة من البحث العلمي ومنهجه ، لاقى الخبر والنقل ، اليقيني ، ولا في دليل التجربة والمشاهدة ، أو برهان التلازم ، أو القياس أو الاستقراء ، وكل ما تمتد إليه طاقتك ، هو تحريك الحدس ، والخيال ، تجدف بهما في يم متلاطم ، لا أول له ولا آخر - كما فعل هؤلاء السطحيون من الفلاسفة الوجوديين - (١)

ويعتمد " سارتر " كذلك على " الحرية " في شرح فلسفته الوجودية ، فالحرية عنده : " هي مجاوزة الوعي لذاته ، وهذا معنى عبارة " سارتر " " إن الوعي هو ماهو ، وهو ليس هو " فالوعي هو ماضيه ، وفي نفس الوقت ليس هو ماضيه ، إذ هو يرفض الماضي لكي يتجاوزه إلى المستقبل ، وهذه المجاوزة هي التي تتيح للإنسان أن يكون هو نفسه صانعاً للقيم ، والقيم عند " سارتر " متغيرة ، وليست متحجرة ، فليست ثمة حكمة قائمة ينبغي الحرص عليها .

(١) د . محمد سعيد رمضان البوطي ، كبرى اليقينية الكونية ، مرجع سابق ، ص ١١٦ .

وليس ثمة قيم عالمية يجب التمسك بها .

إنَّ الإنسان " السارترى " متحلل من أى إلزام قبلى ، ومن كل نموذج مسبق^(١)

وهو الذى يخلق الخير والشر بنفسه ، وذلك بحسب أفكاره الخاصة ، وأنَّه

ليس لأحد أن يوجه النصح إليه .

فعلى الإنسان بمنطقه هذا ، أن يفعل أية جريمة ، ويرتكب أى عمل قبيح ،

وله بعد ذلك أن يعتبر مافعل خيراً لا شرقيهِ ، وليس من حق أى أحد

أن يحاكمه ، أو يؤاخذَه على مافعل . (٢)

و" لقد وقع " سارتر " برأيه هذا في الجبرية الخرافية ، إذ فرَّ من قضية

الإيمان بالخالق ، وحكمته ، وخلقهِ الإنسان حرّاً مكلفاً ، ليكون مسئولاً عن

أعماله تجاهه ، ولو أنَّه آمن بالله حقاً لأدرك أنَّ الإنسان خُلِقَ مختاراً

ليمتحن في حدود اختياره ، ثم ليحاسب ويجازى يوم الدين " . (٣)

والحق كما يذكر الدكتور مصطفى حلمي في هذه المسألة (أن الباحث المستند إلى الكتاب والسنة يستطيع أن يستخلص أصولاً لهذه المسائل المشابهة ، كمسألة الخير والشر ، وماهية الإنسان ، والقضاء والقدر ، ومدى حرية الإنسان في الفعل ، إلى غير ذلك من المسائل التى تشكل معالم بارزة في حياة الإنسان ومصيره . إنَّ في القرآن والسنة حقائق أساسية تتناول خلق الإنسان ومكوناته والحكمة من الخلق ، وبيان الغرض من الحياة الدنيا ، وما هي حدود الحرية الإنسانية التى تخضع في حقيقتها للهيمنة الإلهية . ومن هذه الحقائق أنَّ الإيمان بالله أمر فطري في النفس البشرية وأنه الأساس في السلوك البشرى خلال رحلة الإنسان من الدنيا إلى الآخرة ، وما أرسل الأنبياء والرسل إلا لتذكير الإنسان بهذه الحقيقة الأساسية من حقائق الغيب التى تبصّر الإنسان بخلقهِ وغايته وتفتحم أصحاب الفلسفات كالوجوديين وغيرهم) (٤)

(١) د . مراد وهبه ، الفلسفة والمنطق ، مرجع سابق ص ١٢٣ .

(٢) لمزيد من التفصيل أنظر عبد الرحمن العيداني ، كواشف زيواف مرجع سابق

ص ٣٦٦ - ٣٦٧ .

(٣) المرجع نفسه ص ٣٦٦ .

(٤) د . مصطفى حلمي ، الإسلام والمذاهب الفلسفية المعاصرة ، دار الدعوة

للبيع والنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، الطبعة الثالثة ١٤٠٦هـ

- ١٩٨٦ م ص ١٦٧ .

سابعاً : مادة اللغة الإنجليزية :

مقدمة : تحمل المقررات الإنجليزية بصفة عامة من الغزو الفكري الشيء الكثير ، ولما كانت العملية التربوية متكاملة الجوانب ، تتأثر بكافة المؤثرات سلباً وإيجاباً ، واللغات الأجنبية بصفة عامة ، والإنجليزية بصفة خاصة ، من هذه المؤثرات ، فهي بما تقدم من مفاهيم غربية زائفة ، ومور للسلوك مرفوضة إسلامياً ، وبما تمتدح من أعمال ، وتقذح في أخرى ، تؤثر بلاشك في العملية التربوية والثقافية .

من هنا يتضح لنا خطورة تدريس هذه الكتب المقررة الآن في السودان ، والتي هي في الأساس قد وضعت لمجتمعات غير إسلامية أو وُضِعَتْ لتكون حرباً على العقيدة الإسلامية .

ولمّا كنت قد درست على هذه المناهج في مراحل التعليم العام ، فما زال فني مخيلتي زخم هائل من أساليب الغزو الفكري في تلك المقررات ، ولكنني آسف إذ لم أتمكن من الحصول على بعضها ، ولقد وجدت في المقابل بحثاً صادقاً وتتبعاً دقيقاً لبعض هذه الكتب المقررة ، للأستاذ محمد عثمان أحمد إسماعيل ، استعنت بعد الله به في التعليق على بعض الكتب التي لم أستطع الحصول عليها ، كما واستعنت - بعد الله - بمقابلات أجريتها مع بعض مدرسي وأساتذة اللغة الإنجليزية في بعض المقررات التي لم أتمكن من الحصول عليها ، وبخاصة في الجامعات . إضافة إلى الكتب الأخرى التي حظيت باقتنائها . من ذلك :

أولاً: الألب الانجليزى :

- (١) كتاب : التراكيب الانجليزية المستعملة " Living English Structure " وهذا الكتاب يستعمل في المدارس الثانوية لتدريس التراكيب اللغوية الإنجليزية ، ولايكاد تمرين واحد من تمارين الكتاب يخلو من إرشادات إلى السلوك الاجتماعي الغربي ، فيما يتعلق بالملته بين الجنسين والكتاب مليء بذكر خليلي و خليلتي : My girl friend / My boy friend ولقد فطن مؤلف الكتاب " Stannard Allan " الى أن ذلك مما يضيّق فرص تسويق الكتاب في البلاد الإسلامية ، فنقّحه وأخرج طبعاً جديدة أسماها : (١) Living English Structure for Schools
- (٢) كتاب: مارقرت تذهب للمدرسة : Margret Goes To School (٢) في هذا الكتاب شخصية تسمى " ماريا البولندية " وهي امرأة تعمل داعية ، والكتاب مليء بالألفاظ النابية التي تتنافى والأخلاق الإسلامية وتدعو إلى الفجور والرديلة .
- (٣) كتاب: أبكي يا وطني الحبيب ، تأليف " ألن باتن ، الناشر لقمان . (٤) Gry the Beloved Country , Allan Paton Longman في هذا الكتاب الذى ظلّ يُتباعاً ، ولأعوام متتالية ، نقرأ هذه الجملة :
-
- (١) انظر: محمد عثمان أحمد إسماعيل ، دور المواد الأخرى في تحقيق أهداف العملية التربوية الإسلامية ضمن ندوة مادة التربية الإسلامية بالمركز الإسلامى بالخرطوم ص ٧٠
- (٢) هذا الكتاب كان مقرراً لطلاب وطالبات الصف الثالث الثانوى منذ فترة طويلة مقابلة مع د . عبد المجيد الطيب عمر ، أستاذ اللغة الإنجليزية بجامعة الخرطوم بتاريخ ١٥ ربيع الثانى ١٤١٢ هـ .
- (٣) هذا الكتاب كان مقرراً في الشهادة السودانية حتى عام ١٩٨٥ م .

" I hope I shall not hurt you further , Your brother has no use for the Church any more . He says that what God has not done for South Africa , man must do . That is what he says . "

وخلاصة ما نودّ الإشارة إليه هنا ، ما جاء في الجملة : من أنّ ما يعجز الله عن عمله لجنوب أفريقيا ، يجب أن يعمل الإنسان . ففيها وصف لله سبحانه وتعالى بالعجز ، والله منزّه عن ذلك ، وهو على كل شيء قدير . ويأتي ذكر كلمة " الطبيعة " Nature باعتبارها القوة الخلاقية المبدعة والمهيمنة في الكون ، في كثير من النصوص الأدبية واللغوية . (٢) وغنيّ عن القول أنّ استخدامها بهذا المعنى ، مفهوم الحادى مارخ يتعارض مع مفاهيمنا الإيمانية ، وعقيدتنا الإسلامية ، ذلك لأنّ " الطبيعة " لفظة وثنية درجت أوروبا على استخدامها بدلاً من " الله " وتكتبها بحرف كبير " Nature " تعظيماً لها ، وسبب ذلك في أوروبا كما يقول الأستاذ محمد قطب أنّ الناس هناك " واجهوا مشاكل مع كنيستهم جعلتهم يكفرون بالله الكنيسة التي تستعبدهم باسمه ، وتمارس معهم كل أنواع الطغيان ، فابتدعوا إلهاً ليست له كنيسة ، وليست له التزامات ، سموه " الطبيعة " ونسبوا إليه الخلق والهدى والتدبير كما يقول دارون : " الطبيعة تخلق كلّ شيء ولا حد لقدرتها على الخلق " - هذا عندهم - .

Allan Paton , Gry the beloved Country, P.18 .

(١)

انظر : المرجع نفسه ، ص ٣ ، ص ٧٢ . الخ .

(٢)

وانظر معاني هذه الكلمة " Neture " بالتفصيل في كتاب المورد - منير البعلبكي دار العلم للملايين ١٩٨٥م ، ص ٦٠٦ .

أما نحن المسلمين فكيف سمحنا، أن تلوك ألسنتنا الكلمة الوثنية الجاهلية ونسجلها في الكتب التي نقررها على التلاميذ ؟ " (١)

Treasure Island

(٤) كتاب : جزيرة الكنز (٢)

يعد هذا الكتاب بكل محتوياته خارجاً على المنهج الإسلامي ، إذ نجد فيه دعوة صريحة إلى شرب الخمر ، بل قد لا تخلو إلا صفحات نادرة من الكتاب من ذكر الخمر ، ونجد فيه كذلك دعوة إلى القرصنة " سرقة السفن في البحار " وفيه كذلك دعوة إلى القتل ، بحيث لا يعد في نظر المؤلف جريمة ، وإنما هو المقدرة على التغلب على الخصم .

وفي سبيل تحقيق الأهداف لا يُؤْبَه بشيء حتى الكتاب المقدس . جاء في الترجمة العربية التي تصدرها دار المعارف (٣) : يقول " جم " : " فأمنت النظر في الورقة ، فإذا هي الصحيفة الأخيرة من الكتاب المقدس ، يحتوى الوجه الأول منها على بعض الآيات ، في حين كان الوجه الثاني أبيض ، فقد استخدم الرماد لتسويد الوجه المطبوع ، وكتبوا على الوجه الأبيض كلمة " مخلوع " (٤)

(١) محمد قطب ، دور الدين في التربية ضمن كتاب التعليم الإسلامي ؛ أهدافه ومقاصده ، المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي بمكة ١٣٩٧هـ - ١٩٧٧م جامعة الملك عبد العزيز بجدة ، الطبعة الأولى ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م ، ص ٨٠

(٢) من الكتب المقررة للشهادة السودانية .

(٣) كتاب جزيرة الكنز ، ترجمة دار المعارف ، مطابع دار المعارف بمصر ، ط ٦ .

(٤) جزيرة الكنز ، ترجمة دار المعارف ، مرجع سابق ، ص ٢٧ .

(٥) كتاب : السيدات المغيرات : Little Women

هذا الكتاب الذي كان إلى عهد قريب جدًا ، مقررًا للمدارس المتوسطة ، يروى قصة أربع أخوات ، وعلاقاتهن الغرامية مع مشاهد للعواطف الغرامية المشبوهة المصحوبة بالعناق والقبلات ، ويحوى الكتاب صُورًا " فوتغرافية " مثيرة تحكي بعض هذه المشاهد . (١)

وان المرء ليتساءل عن السر في تقرير هذا الكتاب وغيره لطلبة وطالبات في طور المراهقة، مع وجود عشرات الكتب الأخرى المناسبة والتي لاتخـدش حياء المسلم " ؟ . (٢)

(٦) أما في المرحلة الجامعية " جامعة الخرطوم " فهناك الكثير المثير (٣) ، ومما يدرّس في قسم الآداب : كتاب يسمى " الرحلة إلى الهند " لمؤلفه " فورستر "

Passage To India , Forrester

نجد في هذا الكتاب تهجّمًا صريحًا على الإسلام ، وتشويه صورته ، واطّهاره على أنّه في مرتبة أقل من البوذية ، ويظهر المسلمين عبّاد الله في مرتبة دون مرتبة عباد البقر .

أما بطل الرواية الدكتور عزيز الرجل المسلم ، فقد حباه المؤلف بدور الضعيف الأكثر انبهارًا بحضارة الغرب ، يعشق تلك المرأة الإنجليزية العجـوز ويهيم بها ، ثمّ يتّهم بالتهجم عليها استجابة لدوافع الجنس المكبوتة عنده التي إن كبتها فسوف تودى به .

(١) انظر كتاب : Little Women المرجع السابق ص / ٢٧ .

(٢) انظر: محمد عثمان أحمد إسماعيل، دور المواد الأخرى في تحقيق أهداف العملية التربوية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص ٧

(٣) مقابلة مع الدكتور عبد المجيد الطيب عمر ، مرجع سابق .

ثم نجد بجانب هذه الكتب التي تدرس بجامعة الخرطوم ، مؤلفات شكسبير :
Shakespeare وهي بدورها مليئة بالخرافات والأباطيل ، والانحرافات التي

تتنافي والعقيدة والأخلاق الإسلامية . (١)

ونجد كذلك بعض الشعراء الملاحدة مثل " وليم وردس ورث " (٢)

William Words Worth الذي يدرّس الكثير من قضاياه المليئة بالشك

في الذات الإلهية ، كقصيدة النمر " Tiger " والتي يشك فيها على قدرة

الخالق على خلق مثل هذا الحيوان الجميل الشرس .

ثانياً: اللغة الإنجليزية :

(١) كتاب: سلسلة النيل للسودان (٣) ، الكتاب الثاني للطلاب ، تأليف

مارتن بيتس ، وميشيل بالمر ، طبع في هنج كنج ، بواسطة مجموعة لغمان ،

الناشر لغمان . الطبعة الرابعة ١٩٨٧م .

The Nile Course for the Sudan. Pupil's Book 2

Martin Bates , Michael Palmer

Longman-Hong kong , 1987 .

خَلَا الدرس الرابع من هذا الكتاب من الإشارة إلى أداء الصلوات، عند الحديث

عن أعمال اليوم والليلة للتلميذ والتلميذة السودانيين حيث نقـــــــرأ :

I woke up, got up and washed . read a book , drank tea ... etc.

ومع أنّ أعمال التلميذ حمزة كانت يوم الجمعة ، إلّا أنّه لايرد ذكر صلاة الجمعة

(١) على سبيل المثال انظر : 1-Macbeth 2-Hamlet, to be or not to be .

مقابلة مع د . عبد المجيد الطيب عمر .

(٢) مقابلة مع د . عبد المجيد الطيب عمر .

(٣) هذه السلسلة مازالت مقررة على المدارس المتوسطة والثانوية .

فيها ، فالغناء ، ولعب الكرة ، من الأعمال المتكررة ، أمّا الصلاة فلا (١) .
 ويتكرر نفس الإهمال للصلاة في نفس الكتاب ، حيث يشتمل على فترة للنشاط
 الصباحي ، وفترة للإفطار ، ولا يحتوي على فترة صلاة الظهر ^{بمصر} برغم أن فقررة
 من فقرات البرنامج تنتهي في تمام الساعة الثانية ، والدقيقة الخامسة
 والأربعين ظهراً . (٢)

ونجد كذلك عند الحديث عن الزواج في السودان وبريطانيا ، تكون وسيلة
 الإيضاح ، صورة لمراسيم الزواج في الكنيسة ، وصورة العروس ، هي للعروس
 الأوروبية ، وليس السودانية (٣) مثلاً . ويكون القاضي في تمثيلية المحكمة
 في هيئة القضاء البريطانيين ، مع أنّ الممثلين سودانيين ، والجريمة حدثت
 في مدينة " مدني " بالسودان . (٤)

يقول الأستاذ محمد عثمان أحمد إسماعيل ، معلقاً على ذلك : " أنّ مثل هذه
 الإشارات التي تعتبر عابرة ، لها خطرهما في التأثير على المفاهيم والمفروض
 أن تكون هناك فلسفة تربوية ، موجهة يخضع لها مؤلفو هذه الكتب ، إذ في
 غياب فلسفة كهذه ، تتسرب مثل هذه الأذكار عن قصد ، أو غير قصد ، إلى
 المادة اللغوية ، فلو كانت مفاهيمنا الإسلامية هي الموجهات التربوية الأساسية
 لما وردت مثل هذه المفاهيم " (٥)

-
- (١) The Nile Course for the Sudan "2" , P.47
 وانظر تعليق الأستاذ محمد عثمان أحمد إسماعيل ، دور المواد الأخرى - مرجع
 سابق ، ص ٩ .
 (٢) The Nile Course for the Sudan, Book "2" P. 52
 (٣) المرجع نفسه ص ٨١ - ٨٢ .
 (٤) المرجع نفسه ص ٩٩
 (٥) محمد عثمان أحمد إسماعيل ، دور المواد الأخرى ، مرجع سابق ، ص ٩ - ١٠ .

(٢) كتاب: سلسلة النيل للسودان ، الكتاب الرابع للطلاب تأليف جوليان كوربلث ،

الناشر : مجموعة لغمان ، الطابع : دى نيبون ، هنج كنج ١٩٧٩م.

The Nile Course for the Sudan , Student's Book 4

Julian Corbluth . Longman

Printed in Hong kong by Dai Nippon Printing Co. Ltd.1979 .

ورد في هذا الكتاب ، مناظرة حول التعليم المختلط في جميع مراحل التعليم ، وعلى الرغم من أن هناك ، آراء تعارض ذلك ، إلا أن النغمة الغالبة ، ترجح التعليم المختلط في جميع المراحل ، وقد ظهر ذلك في نتيجة التصويت ، إذ أيد الاختلاط سبعة عشر صوتاً ، وعارضه عشرة أصوات . (١)

(٣) كتاب: سلسلة النيل للسودان ، الكتاب السادس للطلاب .

تأليف : جوليان كوربلث . المطابع المصرية الحديثة القاهرة .

الناشر : الشركة المصرية العالمية للنشر ، لغمان .

الطبعة الثانية ١٩٨٣م.

The Nile Course for the Sudan Student's Book 6

Julian Corbluth

Printed in Egypt , by Modern Egyption Press , Cairo , 1983 .

Natural Selection

أ - جاء في الكتاب ذكر الانتخاب الطبيعي

عند الحديث عن الحشرات ، وتنكرها باعتباره السبب الأساسي لتكيف الكائنات

مع البيئة . يقول الكاتب : " How does it Happen " أى :

كيف يحدث هذا ؟ .

(١) P.30-31 Julian Corbluth , The Nile Course for the Sudan . Book (4)

وتعليق الأستاذ محمد عثمان أحمد إسماعيل ، المرجع السابق ص ٨

الإجابة : It is what we call Natural Selection

أى : هذا ما نسميه بالانتخاب الطبيعي !! أما قدرة الله وتدبيره ،

فلا ذكر لهما . * أَلَا لَهُ الْخَلْقُ وَالْأَمْرُ تبارك الله رب العالمين * (١)

والانتخاب الطبيعي - كما هو معلوم - فكرة داروينية ، لم تعد تبدو صحيحة .

إذ ليس في الإمكان إيجاد أى مرتكز صحيح لمثل هذا الادعاء ، لأنه لا دليل ،

أو إشارة للا دعاء ، بأن الأقوياء ، يتكيفون للحياة . ويبقون ، وأن الضعفاء ،

يزولون نتيجة ضعفهم وعجزهم . (٢)

ب - في قطعة مأخوذة من مجلة " Sudan-now " (٣) مايو ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م

بالكتاب نفسه بعنوان : " المرأة العاملة في السودان " نجد هذه القطعة

ملأى بالدعوة لعدد من المفاهيم المخالفة للتوجيهات الإسلامية السامية

فالقطعة تبدأ بالآتي :

" Most working woman agree that the freedom to go to work

is the frist step towards a woman's independence " (٤)

أى أَنَّ أَغْلِبَ النِّسَاءِ العاملات يتفقن ، في أَنَّ الخطوة الأولى نحو تحرير المرأة

هي أن تكون حرة في الخروج للعمل .

(١) سورة الأعراف الآية / ٥٤

(٢) لمزيد من التفصيل انظر : شمس الدين آق بلوت ، دارون ونظرية التطور ، مرجع سابق ص ١٨ - ١٩ .

(٣) اختار المؤلف هذا المقال بالذات ، لأنه وجد فيه ما يخدم أفكاره ، ويسجلها كما يريد الغربيون .

(٤) Julian Corbluth . The Nile course for the Sudan, Book "b" p.105 .

فالكاتب هنا يرمي إلى فكرة تحرير المرأة ، حسب المفهوم الغربي بدليل قوله
على لسان محاسن : **إنَّها تعمل للمساهمة في المجتمع ، وليس لمجرد
كسب العيش :**

" Work , to me " says Mahasin , a government employee ,
" is more than just a means of earning money . Through my
work I really feel that my existence has some value that
I contribute to society . " (١)

ومعنى ذلك أنَّه لن تكون لحياتها قيمة ، ما لم تعمل ، فحياتها كأُم تربي الأجيال
ليست لها قيمة .
وهذا من باب ادعائهم : " أن العمل يعطي المرأة كياناً اقتصادياً مستقلاً
فتحصل على كرامتها " . (٢)

فهل الإسلام حرم المرأة من كيانها الاقتصادي المستقل وحريتها ؟
أليس في عملها بالبيت ارتقاء بالمجتمع ، وخاصة بالأطفال ؟
ثم يذكر المؤلف بعد ذلك على لسان " نجة " أنَّها لا تبني السكن مع أقاربها (٣) ،
I don't want to live with my relatives . " Says (Nejat) :
وكلمة أقارب تشمل حتى المحارم ، وهذه الفكرة لا تجوز شرعاً ، فإنما هي لـم
تسكن مع محارمها ، فمع من تسكن ؟

-
- (١) Julian Corbluth . The Nile Course .. Book ' b ' p. 106
(٢) محمد قطب ، شبهات حول الإسلام ، دار الشروق ، الطبعة الخامسة ، ١٤٠٢هـ ١٩٨٢م
ص ١٣٩ .
(٣) المرجع نفسه والصفحة .

ويذكر المؤلف بعد ذلك، أنّ من معاني الحرية التي تطالب بها المرأة حرية أن

تتزوج ، أولاً تتزوج ؟ " The right to choose whether or not
to marry at all ."^(١)

ثم نجد الدعوة إلى الاختلاط صراحة والمصاحبة قبل الزواج للتعرف على أخلاق

شريك المستقبل ، كما يفعل الغرب المتحضر ! - على حد زعمهم - وترى :

" إسرائ " أنه من الصعوبة بمكان إقامة العلاقات الشخصية بين الرجال والنساء

في السودان . " It is difficult to establish personal relationships

And between men and women in Sudan . ↑ Without a chance to know

to man's character , it is hard to judge whether or not a woman

wants him as a husband ."^(٢)

هذه الصعوبة في إقامة العلاقات الشخصية بين الرجال والنساء في السودان ، ناتجة

عن التمسك بقيم الدين الحنيف ، وفي هذا الحديث دعوة ومناداة بالتحلل من

هذه المعتقدات ، واللهث وراء فكرة المديق والمديقة الشائعة في الدول الأوروبية

(Boy friend , Girl friend)

ويسوق المؤلف على لسان " كوثر " القول أنّ الزواج قبيح ، أنا ضده ، مالم

تتغير مفاهيم السودانيين تجاه المرأة ومعاملتها .

(١) Julian Corbluth. The Nile Course .. Book ' ٦ ' p. 106 .

(٢) المرجع نفسه والصفحة .

" Marriage is not good ! " says Kawthar . " I am against it unless there is a real change in the attitude of Sudanese men towards women and in the way they treat us . " (١)

فالفكرة في أملها مخالفة للشرع ، لأنه لا يجوز شرعاً ، الامتناع عن الزواج " الرهينة " بسبب سوء معاملة الرجال للنساء ، وهي فكرة غربية يعرف في الغرب بـ " أطفال تحت الطلب " .

ويعتبر المؤلف أن المرأة المتزوجة ليست قادرة على الإبداع ، من إشراف على البيت ، وتربية الأطفال ورعايتهم ... الخ .

" After they are married women do not do anything creative " (٢)
 « أين هذا من مفاهيمنا الإسلامية ، التي تجعل الجنة تحت أقدام الأمهات بحسبانها مربية الأجيال ، ومنبع الحنان ، إنها نفس النعمات التي ترددها صيحات العلمانيين تبخس من شأن تربية الأطفال ورعاية الأسرة (٣) والحد من الزواج الشرعي .

فكما ترى فإن المقال بأكمله قد انصب على الأسرة بصفة عامة ، وعلى المرأة بصفة خاصة ، ذلك لمكانتها ودورها في تربية الأجيال .

Julian Corbluth . The Nile Course .. Book 'b' p. 106 (١)

هذه القطعة مأخوذة من مجلة " Sudan-news May, 1980 " لماذا اختار مؤلف الكتاب " جوليان كوربلث " هذا المقال بالذات ؟ ، وبالتأكيد لأنه يخدم أفكاره ويسجلها كما يريد الغربيون .

Julian Corbluth . The Nile Course .. Book ' b ' p. 106 (٢)

محمد عثمان أحمد إسماعيل ، دور المواد الأخرى ، مرجع سابق ، ص ٨ . (٣)

والعلمانيون بصفة عامة، والشيوعيون بصفة خاصة، لهم حقد خاص على الأسرة لأكثر من سبب في وقت واحد ، يقول الأستاذ محمد قطب : " فالأسرة - كما يقولون - تثير مشاعر الأثرة في الوالدين ، وتقوى نزعة الملكية الفردية من أجل توريث الأولاد ، ما يمكنه الوالدان ، وهم يريدون القضاء على الملكية الفردية ، فيكرهون - بالتالي - كل نظام أو فكرة تقف في طريق القضاء عليها .

ثم إن النظام الشيوعي يريد أن يجعل الولاء للدولة وحدها دون أحد آخر ، ويريد من الأفراد أن يذوبوا ذوباناً كاملاً في " النظام " و " الدولة " و " الحزب " و " الزعيم " . فلا يكون لهم ارتباط بشيء آخر، خلاف هذه الولاءات الضرورية للنظام ، ومن ثم فإنهم يكرهون الأسرة لأنها - بداهة - ارتباط قائم بذاته مستقل عن الدولة ، ولو كان مالياً لها في ظاهر الأمر ، أو تحت الضغط البوليسي للدولة " (١)

ونقرأ في الكتاب نفسه حديثاً دار بين محمد أحمد المهدي وهكس باشا المسيحي الغازي الآتي :

" Believe in the power of God . not of the Turks . "

اعتقد - أي المهدي - في قوة الإله ، وليس في قوة الأتراك

" Hicks decided to trust in God . "

قرر هكس أن يثق في الإله .

وتعليقاً على هاتين الجملتين أن المؤلف وهو مسيحي تراه يظهر الروح الدينية

(١) محمد قطب ، مذاهب فكرية معاصرة ، مرجع سابق ، ص ٣٥٠ - ٣٥١ .

(٢) Julian Corbluth . The Nile Course .. Book ' b ' p. 139

(٣) المرجع نفسه والمفحسة .

وتأثيرها في " هكس " المسيحي . الأمر الذي جعله يتمدى للقوة الروحية
لدى المهدي .

(١)
وكان من الممكن أن يستعمل المؤلف كلمة (Allah) الله، بدل (God)
"جود" عند حديثه عن المهدي . ولكنه فعل ذلك لإظهار فكرة الثالوث لدى
المسيحيين ، وحجب فكرة التوحيد .
وذاات الفكرة نجدها في الصفحة الواحدة والأربعين بعد المائة من الكتاب
نفسه ، تحت عنوان " هنرى الخامس يخاطب جنوده " .

Henry V addresses his soldiers "

حيث تظهر القطعة قوة الاعتقاد الجاد في المسيح ، والحرب من أجله وبقائه
بعد الموت الخ . (٢)

(١) كلمة " GOD " إذا بدئت كتابتها بالحرف الصغير " Small letter " هكذا
" god " فإنها تفيد التعدد، ومعناها واحد من عدد من الموجودات ، أو واحد
من الكائنات العديدة التي يعتقد أن لها قوة أو نفوذ على الإنسان ، وممن
هذا الباب نجد كلمة " goddess " أى إلهه ، معبودة ، أو امرأة فاتنة .
أما إذا بدئت بالحرف الكبير " Capital letter " هكذا " God " فتعني
كائن واحد ، يعتقد في أنه يملك قوة لا تقاس ، أو غير محدودة . حاكم
العالم أو الكون .

انظر: Michael West . The New Method English Dictionary
Longman . p . 141 .

وإن كان المعنى الأخير يحمل نوعاً ما ، معنى الوجدانية إلا أنه لم يكن جامعاً مانعاً ،
لذا فإنني أرى أنه من الأحوط والأصوب استعمال لفظ الجلالة (الله) بلفظه
هكذا (Allah) حتى يكون المعنى المراد بيّناً لا لبس فيه . والله أعلم .

Julian Corbluth . The Nile Course .. Book ' ٦ ' p . 141 . (٢)

وبعد :

فهذه بصفة مجملة أمثلة لبعض المناهج المقررة للتلاميذ بالسودان تراها . لا تمت لوجوده الإسلامي ، ولا لمجتمعه المسلم بصفة ، وقد حدث ذلك لأن المستعمرين كانوا يفرضون الثقافة الأجنبية التي يكون بها الإصلاح من الإسلام وعقيدته وقيمه .

وما يقال عن المقررات الدراسية يمكن أن يقال عن المناشط التربوية التي زجت زجا في المناهج السودانية ، فهي بعيدة كل البعد عن أهداف التربية الإسلامية ، بل كثيراً ما تهدم العقيدة ولا تبنيها . وتكفي الإشارة إلى برامج الدورات المدرسية ، وأعياد العلم . والمهرجانات التي وسمت زوراً بالثقافية ، والتي من أبرز سماتها :

(١) أنها كانت تضيّع على جميع القائمين على أمرها معلمين وطلاب وطالبات وإداريين ، الصلوات المكتوبة ، لأنها كانت تقام في أوقات بعض الصلوات كملاة العصر والمغرب والعشاء ، دون تنبيه ، أو حث ، أو وقف لإداء ، عند دخول أوقات تلك الصلوات لمن له الرغبة في أدائها .

(٢) أنها كانت ترفع شعارات غير إسلامية ، ورقصات قديمة بها خلعة ، كرقصة العروس التي كانت تقدم من تلاميذ وتلميذات على أنها إبداع وفن .

(٣) أنها كانت تنادى بالتحلل من القيود الأسرية حيث منحت الطلبة والطالبات حرية الدخول والخروج من منازل ذويهم في أوقات ما كان يُسمح بها في السابق دون محاسبة من الأسرة التي قد تؤاخذ ، إذا اعترضت القرارات المنظمة

للمهرجان . (١)

(٤) أنها كانت تستقدم مدربين أجانب، كوريين وصينيين وأفارقة، وإنجليز مسيحيين وعلمانيين ولادينيين ، يسعون لنشر ثقافات بلادهم ، وأيدلوجياتهم ، التي تتنافى والعقيدة الإسلامية . فيقيمون المسرحيات والأكروبات والألعاب الأخرى على أنظمة بلادهم . وجميعها - كما قدمنا - لاتخدم التراث الإسلامي من قريب أو بعيد ، بل تحاربه .

(١) لقد احتجت بعض الأسر المحافظة على تدريب الرجال الأجانب للبنات ومنعت بناتهم ، وقد اتخذت ضدهم إجراءات رسمية من قبل الوزارة حدث هذا فسي مهرجان أعياد الإستقلال المقامة بمدينة الفاشر عام ١٩٧٤م - ١٩٧٥م، والباحث شاهد على ذلك .